

**ЕЛЕНА ЗОЛОТАРЕВА**

**К ВЕРШИНАМ ПРАВСТВЕННОСТИ**  
**Системная модель инновационного образования**

**Бэлць, 2012**

Книга освещает инновационную модель системного подхода к нравственному воспитанию растущего человека применительно к начальному этапу образования, охватывающему ступень детского возраста – от 5-6 до 11-12 лет. Главный акцент в данной модели делается на формирование специфической внутренней деятельности по осознанию нравственной ценности поступка с опорой на общечеловеческие моральные ориентиры.

В работу вошли материалы, стимулирующие переориентацию сознания специалиста, создающего практику, на гуманистические ценности, адекватные характеру творческой (инновационной) педагогической деятельности по внедрению данного нововведения в реальный воспитательный процесс дошкольного учреждения и школы.

Адресовано преподавателям, студентам педагогических учебных заведений, слушателям институтов повышения квалификации работников образования, специалистам-практикам, занимающимся воспитанием детей.

The book covers the innovative model of a systems approach to moral education of the growing person in the initial stage of schooling, covering the stage of childhood from 5-6 to 11-12 years. The main emphasis in this model is the formation of specific inner awareness and moral values.

The work contains materials that promote the reorientation of the professional's consciousness, materials that are adequate for creative (innovative) teaching activities that implement this innovation in the educational process in preschool and school.

The book is addressed to teachers, students, educational institutions, practitioners involved in child rearing.

## Благодарность

Данная книга – плод десятилетий исследовательской работы автора в сфере формирования нравственности применительно к детям 5-6 лет и старше, достигшей своей высшей точки методологией педагогического менеджмента, основанного на эмоциональном интеллекте.

Остаемся обязанными всем тем, кто способствовал обоснованию теории, исследованиям и нашему шансу написать эту книгу.

Автор признателен тем, чья исследовательская работа способствовала непосредственно появлению данной книги, в первую очередь, доктору психологических наук Т.А. Репиной, под научным руководством которой выполнена и защищена наша диссертационная работа в Исследовательском центре Семьи и Детства Института развития личности РАО (г. Москва, 1993).

Выражаем благодарность коллективу Научной библиотеки Бэлцкого Государственного Университета им. Алеку Руссо, и лично её директору – Елене Харконицэ, без помощи которых эта книга была бы невозможна.

Особая благодарность Елене Гонца за компьютерный набор текста.

## О Г Л А В Л Е Н И Е

Слово к читателю .....	8
<b>I.</b> <b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКОМ-ДОШКОЛЬНИКОМ</b> <b>НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ПОСТУПКА</b> (теоретико-методологическое обоснование)	
ВВЕДЕНИЕ .....	13
<b>Глава I. СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ И</b> <b>ТЕОРИИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ</b> <b>ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА</b>	
1.1. Важнейшие теоретические подходы к построению социально-обоснованной модели осознания нравственной ценности поступка и путей её формирования в дошкольном детстве .....	17
1.2. Ведущие тенденции в исследовании проблемы осознания ребенком 5-6 лет нравственной ценности поступка .....	24
1.3. Комплексный подход к организации исследования .....	33
<b>Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ</b> <b>УСЛОВИЙ ОВЛАДЕНИЯ РЕБЕНКОМ ДОШКОЛЬНИКОМ</b> <b>СОЦИАЛЬНО-ОБОСНОВАННОЙ МОДЕЛЬЮ ОСОЗНАНИЯ</b> <b>НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ПОСТУПКА</b>	
2.1. Диагностика формирования способности ребенка к осознанию нравственной ценности взаимодействия с окружающими при использовании традиционной методики воспитания .....	37
2.2. Взаимодействие способов и средств специально-организованного обучения старших дошкольников нравственному осознанию поступков .....	45
2.3. Влияние инновационной образовательной системы на качество овладения детьми 5-6 лет социально-обоснованной моделью осознания нравственной ценности поступков .....	54
2.4. Взаимосвязь деятельности оценивания поступка по всеобщим моральным критериям с ценностной сферой личности обучаемых .....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	73
БИБЛИОГРАФИЯ .....	75
Профессиональный диалог с автором за круглым столом .....	81

II.  
КУЛЬТУРА И ЦЕННОСТНЫЙ СМЫСЛ НРАВСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ  
МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
(информационно-методический инструментарий)

ВВЕДЕНИЕ .....	85
Глава I. КЛЮЧЕВЫЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
1.1. Как воспринимать ребенка или В чем смысл «духотворенного образования»? .....	87
1.2. Как обучать и воспитывать, чтобы не навредить Природе (психике) в ребенке или Сколько свободы давать ребенку? .....	91
1.3. Опыт нравственного осмысления поведенческих действий – стратегическая линия специально-ориентированного обучения .....	94
1.4. Поисковая нравственная задача – инструмент и критерий эффективности инициированного наставником воспитательного взаимодействия .....	95
Глава II. РЕСУРСЫ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ	
2.1. Структурные элементы содержания специализированной образовательной программы .....	96
2.2. Концентрация воспитательного менеджмента на стимулировании эмоционального интеллекта .....	98
2.3. Синхронизация специфики образовательного содержания с принципами резонирующего обучения и воспитания .....	101
2.4. Внедрение общепризнанных стандартов комплексной стратегии резонирующего педагогического взаимодействия .....	103
2.5. Фундаментальная ответственность наставника .....	107
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	109
БИБЛИОГРАФИЯ .....	111

III.  
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ТВОРЧЕСКОМ ОСВОЕНИИ И  
ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
СПЕЦИАЛИСТАМИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КОЛЛЕКТИВАМИ  
(учебно-методический комплекс)

ВВЕДЕНИЕ .....	114
Глава I. ПРЕДПОСЫЛКИ УСПЕШНОГО ВНЕДРЕНИЯ НРАВСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕМЕН	
1.1 Готовность наставника к духовному возвышению своей личности . как условие подготовки к инновационному педагогическому менеджменту .....	119
<i>Практические иллюстрации:</i> авторская коллекция мудрых высказываний .....	120
1.2 Нравственное самоопределение – вектор построения одухотворенного образовательного (педагогического) процесса .....	132
<i>Практические иллюстрации:</i> существенные признаки смыслового обновления воспитательной стратегии .....	133
1.3 Ключевые характеристики и педагогические возможности специализированной модели обучения .....	135
<i>Практические иллюстрации:</i> критерии результативности инновационной образовательной модели .....	138
1.4 Взаимодействие педагогов, детей и родителей .....	139
<i>Практические иллюстрации:</i> проект организации встречи родителей со своими детьми .....	140
1.5 Аспекты интегрирования инновационной системы в целостный педагогический процесс образовательного учреждения .....	142
<i>Практические иллюстрации:</i> регистр авторов и названий литературных произведений, вошедших в программу специально организованного обучения; примерное содержание «минутки для релаксации» .....	144
Глава II. ПЕРЕСТРОЙКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО (ПЕДАГОГИЧЕСКОГО) ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	
2.1 Активизация нравственно ориентирующего ребенка воспитательного взаимодействия .....	150
<i>Практические иллюстрации:</i> необходимый минимум дидактического материала, вошедшего в репертуар специализированных занятий .....	152
2.2 Развивающий потенциал авторской куррикулярной программы «К вершинам нравственности» .....	155

	<i>Практические иллюстрации</i> : ретроспективный обзор единиц учебного содержания .....	155
2.3	Система целей и задач развития ребенка в рамках специально организованного обучения .....	159
	<i>Практические иллюстрации</i> : комплекс задач учебных занятий в их конкретных формулировках .....	161
2.4	Моделирование педагогических процедур на основе комплексных технологий активного обучения .....	175
	<i>Практические иллюстрации</i> : авторский пакет нравственно ориентированных методических разработок .....	176
2.5	Мониторинг качества осуществления инновационного педагогического процесса .....	290
	<i>Практические иллюстрации</i> : примеры диагностических методик выявления нравственной воспитанности обучаемых .....	294
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	301

## СЛОВО К ЧИТАТЕЛЮ

*Ученые признают духовность на фоне видимого преобладания материальной основы мира как величайшую реальность, в которой нужно искать больше жизни, чем во всем шуме современной политики.*

Н.А. Бердяев

Уважаемый читатель! Перед Вами книга «*К вершинам нравственности*». Кому она адресована?

В первую очередь, специалистам, работающим или готовящимся работать с детьми, педагогам, воспитателям детских садов, социальным работникам, психологам, студентам соответствующих вузов и факультетов, слушателям институтов повышения квалификации работников образования.

Изданием этой книги мы преследуем несколько целей. Прежде всего, нам хотелось бы дать читателям надежный фундамент для работы с детьми, используя то лучшее, что к настоящему времени накоплено науками, имеющими непосредственное отношение к сфере воспитания нравственности. А главное, мы хотим, чтобы информацию, содержащуюся в книге, студенты могли использовать в процессе учебы, а также в своей будущей профессиональной деятельности и в личной жизни.

Почему мы решили написать книгу о воспитании нравственности, несмотря на то, что по данной проблеме имеется уже немало публикаций?

Во-первых, потому что интерес к этой теме не угасает, он вечен. В настоящее время актуальность данной проблемы определяется духовно-нравственным состоянием современного общества, вызывающим глубокую озабоченность. Родители, воспитатели, учителя с тревогой замечают, что дети в наше время находятся под сильным влиянием материализма; у них формируется искаженное представление о мире, в соответствии с которым личная выгода ставится выше морали, честности и любви, а это самым пагубным образом сказывается на их духовном развитии.

Возрождение духовно-нравственных идеалов в человеческом сознании и поведении становится сегодня в одном ряду с решением важнейших общегосударственных задач.

К сожалению, многолетняя практика свидетельствует, что традиционная школа, а также многие инновационные школы, недооценивают значение духовной жизни в человеке, и ребенок предоставлен самому себе в сотворении своего духовного мира и образа жизни в нем. В результате, свой собственный социально-нравственный опыт, чувствами и сознанием учащиеся перерабатывают стихийно, что является величайшей трудностью для них, и этот труд редко увенчивается успехом.

В то же время, система этического просвещения, способствующая конструкции и реконструкции отношений ребенка с внешним миром на основе сознательно усвоенных или самостоятельно выведенных из опыта поведения новых знаний и понятий, находится сегодня на низком уровне. Поэтому нередко сталкиваемся с самым опасным, по мнению специалистов, результатом современного образования – прекрасно информированные люди, не отягощенные *совестью*.

На фоне вышесказанного, актуальной для наших дней становится проблема взаимосвязи нравственности и образования.

Вопрос в том, как обеспечить общечеловеческое воспитание, которое должно подготовить высоконравственного человека с широким образовательным кругозором.

Специфика авторского замысла и особенность данной работы состоит в попытке соединения всего лучшего, что накоплено до настоящего времени в области обеспечения одухотворенной и возвышенной направленности организованных педагогических процессов.

Другой мотив, побудивший нас к созданию данной книги, основывается на том, что формирование основ нравственной культуры растущего человека в условиях специально-организованного в этих целях образовательного процесса относится к числу наиболее сложных педагогических проблем. Когда размышляешь над этой проблемой приходится учитывать наличие различных подходов к пониманию сущности нравственного поведения и общения; расхождения в интерпретации соотношения чувственной и рациональной сторон познания в формировании знаний о нормах и правилах межчеловеческих отношений; недооценку роли основных регуляторных механизмов нравственного поведения.

Обращение к научно-методической литературе показывает, что вопросу изучения условий эффективности педагогического процесса, содействующего становлению нравственной сферы личности, посвящено большое количество публикаций. Однако до сих пор остается немало белых пятен в теории, методике и практике организации воспитательной деятельности, гарантирующей формирование подлинно нравственной мотивации и способности воспитанников руководствоваться ею в повседневной практике взаимодействия с окружающими.

Необходимость разработки новых подходов к организации нравственно-ориентированного образовательного (педагогического) процесса обусловлена рядом причин, из которых три обстоятельства являются наиболее важными.

*Первое:* в последние годы претерпевает значительные изменения методологическая основа теории воспитания.

Применительно к аспекту нравственного воспитания ранее многие теоретические положения основывались на реализации принципов этико-нормативного подхода, при котором формирование нравственного сознания личности рассматривалось как следствие прямого и непосредственного результата воспитывающих и обучающих воздействий. Поэтому не случайно содержательные аспекты воспитательного процесса были детерминированы в сознании многих установками об этой прямой зависимости. Истинность данного положения до сих пор вызывает вполне обоснованные сомнения, как при анализе чисто бытовых ситуаций, так и при обобщении экспериментальных данных. Расхождения между «вербальным» и «реальным» уровнями сформированности норм и правил межчеловеческих отношений не могут не вызывать тревогу за их достоверность, направляя усилия на исследование тех психологических механизмов, которые в наибольшей степени способны обеспечивать нравственную направленность поведенческих действий.

С другой стороны, чрезвычайно актуальным является использование возможностей и условий реализации собственной инициативной деятельности ребенка, в целях обеспечения его ориентации в общечеловеческих нравственных ценностях. Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, именно в ходе этой деятельности только и может происходить развитие таких свойств личности, которыми растущий человек был бы в силах самостоятельно и осознанно реагировать на установленные обществом морально-этические требования.

*Второе:* в последние десятилетия существенно изменилась практика воспитания ребенка. На смену социоцентрического по направленности и авторитарного по характеру подхода к построению воспитательного процесса пришла парадигма гуманистического, личностно-ориентированного воспитания. В результате, современная воспитательная практика вынуждена изменить свою направленность, поставить на первый план

формирование и развитие интеллектуально-деятельностных способностей и умственных процессов воспитуемого, а на второй передача и усвоение знаний, не отрицая ни в коем случае значимость последних.

В соответствии с этой парадигмой следует внести значительные коррективы в диагностико-результативный компонент воспитательной деятельности, в том числе направленной на формирование нравственности ребенка.

*Третье:* с каждым годом обогащается теоретический, методический и практический арсенал психолого-педагогического взаимодействия в целях нравственного становления личности ребенка, что позволяет усовершенствовать технологический инструментарий исследования условий оптимизации духовно-ориентированного образовательного процесса. В частности, если раньше методика нравственного воспитания строилась преимущественно на основе «логического интеллекта», то сейчас существует обширная палитра педагогических процедур, стимулирующих «эмоциональный интеллект» ребенка, играющий, как известно, центральную роль в обеспечении нравственной направленности формирующейся личности.

Эти три упомянутые выше обстоятельства побудили нас выразить свою точку зрения на эффективность процесса воспитания, направленного на приобщение растущего человека к нравственной культуре, на подходы и способы организации результативной образовательной деятельности в этих целях.

В научных дискуссиях и опытно-экспериментальной работе рождались страницы предлагаемой читателю книги. Работая много лет преподавателем вуза, нас не покидала мысль написать книгу о педагогических условиях культивирования духовной и нравственной сферы личности, основываясь на собственном профессиональном опыте и знаниях, а также на данных современной науки.

В отличие от других изданий, книга отражает принципиально новый подход к нравственному воспитанию, ориентированный на расширение поля видения читателя.

Данный подход предполагает концентрацию педагогических усилий школы всех уровней на *одухотворение* и *возвышение* современного образования (термины заимствованы у А.Ф. Ахматова). Шаг за шагом мы стремимся проследить этапы обеспечения некоей *стабилизации* индивида, позволяющей ему действовать в данных конкретных условиях («здесь и сейчас»), приобретать автономность, быть в состоянии и мотивированным к гармонизации своего поведения с моральными принципами, без которой невозможно представить формирование высоконравственного человека.

Устойчивость подобной стабилизации зависит, согласно психологии, от прочности психических установок, силы воли, последовательности и конструктивности мышления индивида и требует сосредоточения целенаправленных педагогических действий на каждом из этих составляющих.

В данном контексте, в книге «*К вершинам нравственности*» представлены научно-методологическое обоснование и информационно-методическое обеспечение гибкой системы педагогического взаимодействия, приводящая к активизации осознания ребенком нравственной ценности поступка с ориентировкой на общечеловеческий идеал и пробуждении желания к его практической реализации.

Данная система отражает попытку обобщения результатов длительных научно-экспериментальных поисков автора, в целях формирования культуры духовной и нравственной жизни развивающейся личности применительно к начальному этапу образования, охватывающего ступень детского возраста от 5-6 до 11-12 лет.

В книге изложены теоретические и технологические аспекты инициирования ребенка в культуру нравственного осмысления взаимодействия с окружающими, представлена инновационная системная модель поэтапного формирования нравственных обобщений и доступного осознания нравственной ценности поступка. Главный акцент в данной модели делается на формировании специфической внутренней деятельности по

осознанию ребенком нравственной ценности поступка с опорой на общественно выработанные моральные ориентиры.

Условно данную книгу можно разделить на три части. В первой части работы **«Педагогические условия осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка»** (*теоретико-методологическое обоснование*) изложены теоретические положения, составляющие концептуальную основу исследования.

Во второй части книги **«Культура и ценностный смысл нравственно ориентирующей ребенка модели образовательной системы»** (*информационно-методический инструментарий*) описаны технологические аспекты осуществления психолого-педагогического исследования. Представленный здесь материал отражает логику системной модели осмысления поступка, с помощью которой ребенок может прийти к осознанию нравственной сути поведения и общения в сфере межлических отношений.

В третьей части книги **«Дидактическая поддержка в творческом освоении и осуществлении инновационной образовательной системы специалистами и педагогическими коллективами»** (*учебно-методический комплекс*) представлены материалы, которые могут быть полезными учителям/воспитателям и родителям, чтобы пригласить их к реализации предложенной нами модели воспитательного менеджмента.

Эти материалы предназначены также для изучения системной модели альтернативного образования, отличающегося качественным своеобразием, ярко выраженным авторским подходом к трактовке педагогических идей.

В книгу помещены известные и совершенно новые методики, которые адресуются прежде всего тем, кто непосредственно занимается воспитательной деятельностью, то есть педагогам и руководителям учреждений образования, студентам педагогических специальностей и слушателям курсов повышения квалификации, научно-методическим работникам.

Выражаем искреннюю надежду, что книга *«К вершинам нравственности»* будет полезна учителю (воспитателю) в обеспечении качественного педагогического процесса нравственно-ориентирующего ребенка в соответствии с актуальными потребностями личности и общества на основе использования современных образовательных технологий, сопоставимых со стандартами Европейского Сообщества.

Книга может быть использована и как практические рекомендации, отражающие теорию, для семинаров с родителями и для квалификации воспитателей детского сада, и, безусловно, в первую очередь, в целях квалификации учителей.

Вместе с тем, считаем уместным особо подчеркнуть, что при работе над содержанием книги, тщательно отбирались именно те материалы, та информация, которые жизненно необходимы не только профессиональным педагогам, но и каждому образованному и культурному человеку, сталкивающемуся с многообразием педагогических ориентиров в решении кардинальных проблем нашего времени.

При этом, многочисленные прикладные материалы, как включенные в текст, так и собранные в специальную главу, ориентируют читателя не столько на получение готовых рекомендаций, сколько, главным образом, на анализ процессов обучения-самообразования в школе-вузе, традиционной и инновационной практики нравственного воспитания и самовоспитания.

Главная идея книги состоит в том, чтобы «возвысить» читателя – от педагогов-профессионалов, студентов высших учебных заведений до школьников и их родителей – до уровня проблемно-педагогического мышления, побудить к самостоятельным размышлениям для более углубленного осмысления проблем воспитания и обучения молодого поколения из перспективы духовной интеграции нашей страны в едином мировом образовательном пространстве.

Возможно, вы встретите в книге непривычные оценки и нетрадиционные подходы, что позволит вам получить удовольствие от интересного, хотя местами и трудного чтения.

Стремление получить всеобъемлющую информацию поможет вам более обоснованно принимать решения в своих контактах с детьми и обрести чувство ответственности за качество общения и отношений с ними.

Мы рассчитываем, что книга будет полезна самым широким кругам читателей. Для студентов и социальных работников, а также других практиков, книга будет важным справочно-информационно-методическим пособием. Но самое главное, я надеюсь, что она послужит воспитанию духовно и нравственно здорового поколения, как основы для процветания страны и человечества.

**Как вы можете контактировать с автором?** Наша работа представляет собой непрерывное исследование роли стимулирования эмоционального интеллекта в педагогическом руководстве формированием духовной и нравственной сферы растущего человека.

Мы (весь коллектив, ответственный за выпуск издания) открыты для отзывов со стороны читателей. Нам доставит удовольствие получить известия (и учиться) от наших читателей.

Если захотите найти автора по электронной почте, используйте адрес: [pavlina2@yahoo.com](mailto:pavlina2@yahoo.com)

Елена Золотарева, канд. наук,  
доцент Бэлцкого Государственного  
Университета им. Alecu Russo

**I.**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКОМ-ДОШКОЛЬНИКОМ**  
**НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ПОСТУПКА**  
**(теоретико-методологическое обоснование)**

**ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность изучения возможностей педагогического воздействия на осознание ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка определяется тем значением, которое в современных условиях общественной жизни приобретает умение человека владеть своим поведением и психикой. В настоящее время остро ставится вопрос о воспитании творческой личности, которая могла бы ориентироваться в сложных противоречивых явлениях, происходящих в действительности, обладающей внутренней свободой в принятии решения о том или ином поступке и способной нести личную ответственность за его последствия.

Безусловно, в дошкольном возрасте ребенок часто в своем поведении действует импульсивно, не рассуждая. В то же время, нельзя отрицать важность выработки его возможности самостоятельно обдумывать свои цели и намерения, распознавать их нравственную ценность и совершать осознанный выбор морально-приемлемых вариантов поведения по отношению к окружающим людям, живой природе и т.д.

В современных работах по нравственному воспитанию дошкольников в качестве самостоятельной линии не выделяется изучение педагогических условий осознания ребенком нравственной ценности поступка, хотя нельзя утверждать, что авторы не уделяют внимания этой проблеме. Вместе с тем, многие педагоги исходят из так называемого этико-нормативного подхода, согласно которому нравственное воспитание сводится к усвоению ребенком конкретных норм, эталонов и образцов действий, включая осознание, как следствие прямого и непосредственного результата воспитывающих и обучающих воздействий. При таком подходе остаются не «задействованными» внутренние факторы – собственная инициативная деятельность ребенка по усвоению нравственных ценностей, в ходе которой, исходя из культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, только и может происходить развитие таких свойств личности дошкольника, которыми он был бы в силах самостоятельно и осознанно реагировать на установленные моральные требования. Целенаправленное формирование осознания ребенком собственных поступков представляется нам эффективным путем «подключения» к внешним условиям воспитания процессов внутренней деятельности, обеспечивающей дошкольнику возможность самостоятельно «прийти» к усвоению нравственных истин. Добытые в ходе этой сложной, внутренней работы, прорабатываемой ребенком, знания о нравственной ценности действий и намерений выступают результатом его собственных рассуждений и переживаний. В этих условиях на передний план воспитания выходит не нормосообразность нравственного поведения, а формирование нравственных обобщений и доступного дошкольнику осознания поступка, с опорой на общечеловеческие нравственные ориентиры.

Существенным признаком нравственно ценного действия по отношению к окружающим выступает его направленность на достижение благоприятного состояния последних, с помощью средств, удовлетворяющих, вместе с тем, личные потребности инициатора поведения в самоуважении, самоосуществлении, самоутверждении и т.д. (А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий и др.). Отсюда осознание нравственной ценности

поступка предполагает развертывание определенной мыслительно-эмоциональной деятельности сознания и самосознания. К примеру, размышляя о целях поведения по отношению к сверстнику в проблемной ситуации, ребенок как бы общается с самим собой в поисках ответа на вопросы: «Если поступлю так или иначе, то что почувствует мой товарищ, будет ли ему приятно, хорошо или наоборот, и что почувствую я сам от такого поступка?» Таким образом, происходит соотнесение и уравнивание эмоционально предвосхищаемых последствий анализируемых вариантов поведения для субъектов взаимодействия.

Разумеется, нельзя дать гарантию, что после подобной внутренней работы ребенок-дошкольник сделает нравственный выбор, поскольку она не может обеспечить в полном смысле слова формирование мотивации и необходимых для осуществления нравственного выбора волевых усилий. Вместе с тем, главное значение развертываемой модели рассуждения, как мы полагаем, заключается в том, что она помогает формированию способности ребенка смотреть на свои действия глазами другого, приучает его, в меру возможностей, контролировать и регулировать свое поведение с учетом требований социального образца.

Использование рассматриваемой модели рассуждения при решении конфликтных задач из сферы взаимодействия с окружающими требует от ребенка ряда специфических умений, в частности: а) предвидеть возможные альтернативы поведения в данных конкретных условиях; б) эмоционально предвосхищать их возможный эффект для партнера; в) предвидеть собственные внутренние переживания как предполагаемого инициатора соответствующего поступка; г) давать оценку намечаемому поступку по общепризнанным моральным критериям; д) связывать ожидаемую оценку поступка и отношение к нему с обликом собственного «Я» и эмоциональным отношением к нему и др. Все перечисленные умения в педагогическом процессе воспитания могут, как мы полагаем, выступить в качестве приемов (обобщенных способов) деятельности осознания нравственной ценности развертываемого в воображении поступка. Однако современная методика нравственного воспитания не обеспечивает должного уровня их усвоения. В существующих условиях становление и развитие осознания нравственного аспекта поведения не могут быть подвергнуты управлению и рациональному с педагогической точки зрения регулированию, с нашей точки зрения потому, что, по существу, в теории и практике нравственного воспитания отсутствует системный анализ рассматриваемых явлений.

Таким образом, актуальность изучения педагогических условий осознания нравственной ценности поступка ребенком-дошкольником обусловлена необходимостью разработки проблем формирования творческой нравственной личности.

**Объектом** данного исследования являются представления детей 5-6 лет о нравственной ценности поступков по отношению к окружающим.

**Предметом** исследования выступают закономерности развития осознания нравственной ценности поступка.

**Цель** исследования – раскрытие психолого-педагогических условий, обеспечивающих осознание ребенком дошкольником нравственной ценности поступка с опорой на общечеловеческие моральные ориентиры.

**Задачи** исследования:

- 1) установить структурные особенности осознания нравственной ценности поступка, механизм этого процесса;
- 2) определить оптимальные пути, способы и средства педагогического воздействия, обеспечивающие осознание ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка по отношению к окружающим;
- 3) изучить связь осознания нравственной ценности поступка с ценностной сферой личности старшего дошкольника.

**Гипотеза** исследования:

1. Эффективным путем усвоения нравственного опыта в сфере взаимодействия ребенка-дошкольника с окружающими является формирование нравственных обобщений и действий самостоятельного осознания нравственной ценности поступка в специально организованной педагогом деятельности детей.

2. Осознание нравственной ценности поступка положительно влияет на нравственную направленность ценностных ориентаций личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Данные гипотезы проверялись в исследовании, которое проводилось в период с 1986 по 1991 гг. Опытная работа была осуществлена в 2-х экспериментальных (городской и сельской) и контрольной группах дошкольных учреждений № 42 и 26 города Бэлць, а также с. Нишкань Каларашского района Молдовы.

В исследование вошли материалы изучения осознания нравственной ценности поведения дошкольниками разных возрастных групп (средней, старшей, подготовительной), полученные и в ходе совместной работы со студентами педагогического вуза и слушателями курсов повышения квалификации дошкольных работников. Всего принимало участие в экспериментах более 1000 детей.

**Научная новизна исследования.** В работе представлен новый подход к нравственному воспитанию дошкольников, главный акцент в котором делается на осознании нравственной ценности поступка с опорой на общественно выработанные нравственные ориентиры. Важным аспектом данного подхода является обеспечение усвоения нравственности в ненавязанной ребенку его собственной инициативной деятельности.

Разработан системный подход к пониманию осознания детьми-дошкольниками нравственной ценности поступка, определена структура этого процесса, конкретизировано содержание его элементов.

**Теоретическое значение исследования.** Полученные данные о возможности развития осознания нравственной ценности поступка под влиянием специально направленных педагогических воздействий являются важными для разработки проблемы обучения и нравственного развития детей-дошкольников, обучения и формирования творческих способностей ребенка, а также диагностики нравственной воспитанности дошкольников в сфере их взаимодействия с окружающими.

**Практическое значение исследования.** Разработанная педагогическая система, включающая содержание и методику развития осознания нравственной ценности поступка в их взаимосвязи, а также критерии контроля и коррекции воспитателем хода его развития, апробированная на детях большого числа дошкольных учреждений, позволяет применять её в целях нравственного воспитания и развития старших дошкольников.

Использованные в исследовании методики контрольных опытов могут быть применены педагогом или практическим психологом в целях диагностики уровня развития осознания нравственного аспекта поведения и нравственной направленности ценностных ориентаций воспитанников.

Мы исходили из предположения о том, что:

1. Возможна активизация осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка с помощью специальных заданий. Эти задания включают формирование и использование социально-обоснованной модели (схемы) рассуждения при решении задач, требующих осуществления нравственного выбора, а также при оценивании ребенком поступков других и своих по отношению к окружающим.

2. Развитие осознания нравственной ценности поступка с ориентировкой на общечеловеческий идеал положительно влияет на гуманистическую направленность ценностных ориентаций личности старших дошкольников в сфере взаимодействия с окружающими.

**Надежность и достоверность** результатов исследования обеспечена применением методик, отвечающих задачам исследования, результаты которых

взаимодополняют друг друга; системным содержательным рассмотрением особенностей развития процесса осознания у детей; качественным и количественным анализом полученных данных, а также большой выборкой испытуемых.

**Апробация исследования.** Основные положения работы и её результаты апробировались:

- 1) в публикациях по теме исследования;
- 2) на ежегодных научных конференциях преподавателей Бэлцкого пединститута и других педагогических вузов Молдовы;
- 3) в курсах лекций и спецсеминаров, проведенных со студентами факультета дошкольной педагогики и психологии БГПИ им. А. Руссо и слушателями курсов повышения квалификации воспитателей;
- 4) в курсовых и дипломных работах студентов, выполненных под нашим руководством на различных выборках испытуемых;
- 5) в докладах, сделанных на городских и республиканских научно-практических конференциях дошкольных работников гг. Бэлць, Кишинев, на семинарах-практикумах работников дошкольных учреждений Фэлештского, Глодянского, Сорокского, Слободзейского, Вулкэнештского, Тараклийского, Комратского, Кагульского, Дрокиевского районов Молдовы, а также гг. Николаева и Винницы Украины.

## **Глава I. СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ И ТЕОРИИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА**

### **1.1. Важнейшие теоретические подходы к построению социально-обоснованной модели осознания нравственной ценности поступка и путей её формирования в дошкольном детстве**

Анализ данных философско-психологической науки позволил выделить положения, имеющие методологическое значение для данного исследования. В частности, мы основывались на идее о том, что моральные действия (поступки) по отношению к окружающим зиждутся на законе согласия и равновесия между их ценностью (значением) для другого и ценностью (значением) для удовлетворения определенных личных потребностей субъекта: в самоуважении, самоосуществлении, самоутверждении и др.

Согласно положениям этики, моральные действия тем и отличаются от чисто технических, что предполагают не достижение каких-либо прагматических целей субъекта, а направлены, в первую очередь, на личностную сферу другого человека (А. А. Гусейнов [41]; [42], О.Г. Дробницкий [52] и др.). При этом, однако, имеется в виду не вознесение других над собой, не возвышение себя над другими, а *гармонизация*, уравнивание своих и чужих интересов – забота о себе, как о других, о других, как о себе, уважение достоинства окружающих не меньше, чем своего [41]; [12].

Аристотель назвал такое поведение человека «просвещенным эгоизмом», а современный писатель, социолог Юрий Рюриков «эгоальтруизмом», выполняющим функцию главного внутреннего двигателя человека, основы основ всей человеческой природы [129].

Что принесет человеку благородное поведение в адрес окружающих? Большое удовлетворение, он сможет гордиться собой. Как пишет французский просветитель М. Монтень, – «Награда, которая всегда следует за каждым добрым делом и даже за всякой добродетельной мыслью... заключается в чувстве удовлетворения, доставляемого нам чистой совестью, сознанием, что мы поступили хорошо» [95, 151].

Этим мыслям созвучно мнение авторов современных философско-психологических работ, утверждающих, что в области нравственности награды и возмездия лежат в самосознании индивида [149].

Таким образом, можно сделать вывод, что подлинная нравственность в сфере взаимодействия с окружающими заключается в том, что человек проявляет благородство по отношению к другому лицу не с целью достижения для себя какой-то выгоды (материальной или нематериальной), а потому, что заранее осознает, что его поступок порадует последнего, сделает ему приятное, облегчит трудное положение, в которое он попал, что необходимо требует ориентировки на состояние этого другого, на его радости и печали. Действие, поступок, рождаемые этой мотивацией, воспринимается, вместе с тем, как источник благоприятных переживаний, связанных с гордостью и личным достоинством субъекта, что требует углубления в его собственные внутренние переживания.

Аналогичным образом разворачивается и осмысление отрицательной альтернативы поведения в конкретной проблемной ситуации. Человек эмоционально предвосхищает неблагоприятные последствия своих действий для их адресата, предвидя заранее и обусловленные ими собственные переживания неловкости, стыда, неудовлетворенности собой, что может побудить его отказаться от осуществления первоначальных замыслов.

Выше изложенное дало нам возможность полагать, что гармонизация (уравновешивание) связи собственного душевного состояния субъекта с эмоционально предвосхищаемым резонансом поступка для другого отражает существенную основу общечеловеческого идеала нравственного взаимодействия с окружающим. Отсюда, как можно предположить, задача воспитания заключается в том, чтобы органически подвести ребенка-дошкольника к первоначальному осознанию и самоосознанию нравственной ценности поступков и самостоятельному принятию решения о целях поведения в адрес окружающих с ориентировкой на названные существенные особенности социального образца.

Важными исходными положениями для нас были утверждения ученых о существовании взаимосвязи основных компонентов усваиваемого человеком социально-исторического опыта, о становлении и развитии сознания личности в диалектическом единстве знаний, деятельности и отношений при ведущей роли знаний, так как благодаря вооружению ими человек становится субъектом деятельности.

Согласно теории культурно-исторического развития и принципу единства сознания и деятельности (Б. Г. Ананьев [2], [3], Л. С. Выготский [32], А. В. Запорожец [62], А. Н. Леонтьев [85], [86], Н. Н. Подъяков [114], С. Л. Рубинштейн [125], [126], Д. Б. Эльконин [157] и др., психическое развитие, сознание личности складывается при освоении общественно выработанного сознания, социального опыта в формирующихся у человека видах деятельности при ведущей роли обучения и воспитания (П.П. Блонский [II], Л.С. Выготский [31]). Основные компоненты этого социального опыта: знания о действительности, самом человеке и способах его деятельности, опыт осуществления исторически сложившихся способов деятельности, опыт оценки способов поведения и эмоционального отношения к миру – взаимосвязаны ([3], [17], [31], [52], [76], [87], [99], [124]) и др.

Эти положения позволили нам выделить основные направления воспитательной деятельности в целях осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка через овладение: знаниями о нравственной сущности поведения по отношению к окружающим, об общественно-выработанном способе его осмысления; самой деятельностью по распознаванию этой сущности; опытом эмоционально-оценочного отношения к поступкам и к способам их осмысления по моральным критериям.

Поиск путей эффективного педагогического регулирования интерпретацией детьми-дошкольниками морального достоинства взаимодействия с окружающими требует исследования психологического механизма – той психической реальности, обеспечивающей фактическое осознание морального действия с ориентировкой на общечеловеческий идеал.

Понятие «моральное действие» (поступок) определяется в современной литературе по этике как «акт, приведший к определенному общественно значимому результату (деянию), обладающий положительным или отрицательным моральным достоинством (ценностью), который можно подвергнуть нравственной оценке и за совершение которого человека можно считать ответственным (ответственность)» [133, 68]. В содержательной характеристике данного понятия выделяют: «цель, осуществлению которой оно подчинено; использование имеющихся в наличии средств (цели и средства); волевые усилия и преодоление препятствий; достижение того результата, который предполагается самим характером действия; наконец последствия, к которым привело действие в результате его взаимодействия с внешними обстоятельствами (Там же, с. 68).

Предположение о том, что осознание нравственной ценности поступка представляет собой воссоздание в умственном плане его структурных элементов и данные современных исследований о структуре деятельности человека при решении задач [69], [82], [151] и др. позволили нам вычленировать ряд компонентов этого процесса.

1. Осмысление условий проблемной ситуации, сопоставление эмоционально предвосхищаемого резонанса предполагаемых решений для объекта взаимодействия с

собственными желаниями, стремлениями субъекта и выявление противоречия (осознание нравственной проблемы).

2. Поиск наиболее предпочтительного с точки зрения внутренне осознаваемых существенных требований социального образца варианта (осознание социально-объективной цели, одновременно понимаемой и как мотив будущего поступка).

3. Проектирование адекватных цели способов и средств поведения, согласование программы и характера способов действия и операций с идеально представленной целью и результатом воображаемого поступка.

4. Формулирование окончательного суждения о моральной ценности проектируемого действия, в которой будет зафиксирован конечный результат – удовлетворение объективных интересов другого и связанное с этим переживание удовлетворения самим автором поведения.

Выделенные компоненты процесса нравственного осознания поступка при решении проблемной нравственной задачи позволяют представить его содержательную характеристику примерно следующим образом.

Результатом деятельности осознания выступает зарождение нового знания об оптимально-нравственном варианте решения задачи, реализация которого может привести к снятию противоречия (несоответствия) между предполагаемым резонансом воображаемого поступка для его адресата и для самого его автора. Восприятие, понимание и принятие к решению нравственной задачи обуславливает сознательную постановку субъектом цели осмысления сравниваемых альтернатив решения с опорой на внутренне осознаваемые существенные критерии социального образца и актуализацию мотива (чтобы найти оптимальное решение). Осознанная цель в свою очередь определяет выбор способов деятельности по её реализации (интеллектуальных, волевых, эмоциональных), обеспечивающих возможность достижения заранее намеченного результата – осознания морально приемлемого варианта решения. В течение всего времени развертывания процесса осознания осуществляется контроль за соответствием средств намеченной цели, с учетом возможных непредвиденных обстоятельств вносятся необходимые коррективы.

Вычлененные некоторые связи, функционирующие между элементами процесса осознания, а также данные научной литературы дают основание полагать, что наиболее устойчивой является связь между осознанием цели, мотива и проектируемых средств реализации осознания воображаемого поступка. Её можно назвать закономерной, всеобщей, так как она проявляется при осмыслении всех известных нам типичных проблемных ситуаций взаимодействия людей, любых поведенческих действий, направленных на другого человека. Без учета содержательных характеристик этой связи невозможно успешное развертывание поиска и нахождение оптимального решения проблемных задач из области взаимодействия с окружающими. Актуализация связи между целью, мотивом и средствами реализации действия в конкретных условиях воплощает в себе не только все элементы единичного акта взаимодействия, но и специфические особенности социально заданного образца поведения, требующего относиться к потребностям, интересам другого с той же меркой, что и к своим личным.

Приведенный анализ дает возможность представлять наиболее полно и точно *модель* внутренне-внешней деятельности по осознанию моральной ценности поведенческого действия с опорой на существенные признаки социально-значимого эталона. Он открывает возможности не только для констатации целостной структуры этой деятельности, охватывающей осознание цели, мотива, способов действия, способов регулирования действия и контроля результативности, но и представления его в движении, в изменении, то есть диалектически.

Каждый из выделенных компонентов выступает по отношению к целостному акту осознания поступка не как отдельное слагаемое суммы, но как взаимообусловленные элемент и система, определенная иерархия субъективных и объективных факторов,

выявляющих стратегию осознанного поиска оптимального варианта решения конкретной задачи и ориентирующих его. Выпадение хотя бы одного из компонентов данного процесса ставило бы под угрозу развертывание акта осознания нравственного достоинства поступка вообще. Поэтому при анализе структуры процесса осознания моральной основы поступка говорится не о совокупности, а о системе взаимосвязанных компонентов, придерживаясь при этом трактовки данного понятия в современной литературе [131, 63].

В ходе процесса осознания формируется эмоционально-познавательный образ морального действия, который в отличие от чисто рассудочных представлений и понятий, где отражается объективное значение явлений в их независимых от субъекта связях, их взаимоотношениях, отражает значение действия в его отношении к индивиду, к его потребностям и интересам [35].

В таком образе будут выделены признаки, репрезентирующие ребенку ту ценность, тот смысл, который для него имеют рассматриваемые варианты поведения в данных конкретных условиях. Возникают обобщенные представления, которые в каждом отдельном случае взаимодействия ребенка с окружающими наполняются конкретным содержанием о социально-объективной целесообразности тех или иных проявлений, о социально-должном образце поведения, как продукте сопоставления и уравнивания по смыслу предполагаемого резонанса действия для внутреннего самочувствия общающихся. Возникающая в детском сознании внешняя картина проблемной ситуации как бы сливается в единое целое с внутренней картиной тех изменений, которые вызывает у ребенка данная ситуация, возможные в ней варианты поведения. В результате создается эмоционально окрашенное и благодаря этому обладающее побудительной силой *поле отражения* осознаваемой ценности предполагаемого поступка. способное обеспечить регулирующее влияние на направленность и динамику последующей практической деятельности ребенка.

Однако это влияние не прямое, а опосредованное внутренней психической деятельностью, развертывающейся в поле образа, в поле эмоционально-познавательного отражения ситуации взаимодействия с окружающей действительностью.

Следовательно, формируемые в ходе осознания поведения в конкретных условиях этические представления выступают не как абстрактный формальный результат осмысления ребенком нравственной стороны поступка, образ нерасчлененный, слитный, а как процесс их формирования, модель, программа тех действий, которые они предписывают для практической реализации общественно значимого эталона нравственного поведения.

Тем самым самостоятельно вырабатываемые ребенком суждения о нравственной ценности поступка позволяют ему познать объективно социальное значение рекомендуемых взрослыми форм поведения и сами выступают в качестве общих норм, эталонов, намечающих линию поведения в конкретных условиях.

Этим, по нашему мнению, они отличаются от этических эталонов, упомянутых в других работах [156]; [159] ), где последние задаются не как существенные основания всеобщих категорий добра и зла, а в более конкретной форме – художественных образов двух персонажей, связанных антагонистическими отношениями (например, Буратино и Карабаса).

На основании выше сказанного рабочее определение понятия «обобщенные представления» дошкольника о нравственной ценности взаимодействия с окружающими – это сформированный у него мысленный образ социально ожидаемого, и, вместе с тем, лично одобряемого поведения, который, с одной стороны, служит ему критерием субъективной оценки действий других и своих, с другой – является стимулом к самосовершенствованию его личности.

Важно, однако, подчеркнуть, что построение абстрактной модели осознания моральной ценности единичного действия является лишь попыткой рассмотрения

структуры и содержания этой деятельности в чисто прикладном аспекте нормативной логики.

В то же время, при всем многообразии способов проникновения в нравственную суть разворачиваемого в умственном плане действия, структура процесса его осознания остается до известных пределов неизменной. Главное, что предопределяет эту структуру – *логика рассуждения*, направляющая мыслительную деятельность на выявление степени значимости анализируемого действия для его автора, через предвидение его последствий для удовлетворения объективно значимых потребностей другого в данных конкретных условиях.

Ребенок «вынужден» сопоставлять ценность предполагаемого действия для другого с его ценностью для самого себя, то есть уравнивать ценности, устанавливать между ними соответствие. Это позволяет ему «обнаружить» нравственную проблему, противоречие между интересами другого и собственными интересами. Данное противоречие и есть то основное противоречие, которое, как представляется, выступает в процессе осознания поведения источником, условием, средством и движущей силой развития самосознания ребенка, его нравственного аспекта, ибо поиск его разрешения требует воссоздания существенных признаков социально должного образца человеческого взаимодействия в конкретной жизненной ситуации. Когда ребенок обнаруживает противоречие и принимает его к решению, то актуализируется связь преобразования собственного «я» с помощью средств, удовлетворяющих объективные потребности другого и, вместе с тем, и собственные потребности. В результате становится возможным самостоятельное постижение ребенком подлинного нравственного смысла сравниваемых альтернатив поведения и осуществление правильного мысленного выбора. При этом имеется в виду то, что не сама логика (схема) обеспечивает правильное понимание значения тех или иных вариантов поведения, а тот мыслительный процесс, который, обретя продуктивный характер, мобилизует к действию и организует сознание, помогает актуализации тех психических структур, которые делают возможным проникновение ребенка в существенную основу нравственного аспекта поступка. Инструмент, прием, который организует и планирует поисковую деятельность сознания – логика рассуждения – характеризуется, однако, известной ограниченностью, так как позволяет фиксировать и анализировать лишь вербализованные, осознанные компоненты мыслительной деятельности.

Изложенное позволяет считать характер и структуру деятельности осознания научно-обоснованным методом подхода к интерпретации морального достоинства поступка, а разворачиваемую при этом модель осмысления – в качестве простейшей клеточки, доступной для познания ребенком нравственной сути проявлений в адрес окружающих и выработки смысловой установки на реализацию моральных целей.

Обобщив с позиции положений системного подхода имеющийся в литературе эмпирический и теоретический материал об осознании нравственной ценности действий, мы пришли к следующим **выводам**.

Во-первых, психологический механизм процесса осознания как интегративное образование включает в себя три тесно связанные подсистемы, различающиеся по своим функциям: *познавательную* (когнитивную), реализующую накопление и систематизацию социально-значимых нравственно-психологических знаний о поступке, о способе его осмысления, необходимых для осуществления осознания *волевою* (регулятивную), обеспечивающую фактическую реализацию осознания конкретного действия, контроль за её разворачиванием и *эмоциональную* (аффективную), создающую мотивацию, побуждение к осмыслению предполагаемых вариантов решения нравственной задачи по существенным моральным критериям.

Таким образом, одной из задач нашей работы является определение характера взаимосвязей между указанными подсистемами психологического механизма процесса

осознания, а также выделение разных измерений каждой из этих подсистем и их соотнесение.

Во-вторых, исходя из общепсихологического положения об отражательной природе психики, как наиболее фундаментальной её характеристики (88), следует заключить, что среди трех указанных подсистем познавательная играет ведущую роль. Так, знания о благоприятном и неблагоприятном резонансе воображаемых действий для субъектов взаимодействия, связаны с чувствами. Знания о возможных вариантах поведения в данных конкретных условиях, о способах их практической реализации, о возможных трудностях, связанных с выбором того или иного решения, и средствах их преодоления неразрывны от волевой регуляции процесса осознания. Следовательно, познавательная подсистема связана с эмоциональной и волевой.

Рассматривая связи между этими подсистемами генетически, реализуя принцип изучения психического в развитии, нами было высказано предположение, что целенаправленное влияние на осознание нравственной ценности поступка возможно при условии правильного воздействия на её когнитивный, центральный элемент.

При попытке определения некоторых измерений (проявлений) каждой из указанных подсистем осознания поступка по моральным критериям опирались на те теоретические представления, которые положены в его основе.

Так, исходя из сущности социально признанного образца поведения, *познавательная* (или когнитивная) *подсистема* процесса осознания определяется нами как совокупность взаимосвязанных и осознанных системных знаний о нравственном достоинстве поступков (в виде общего нравственного понятия), о последствиях анализируемого действия для внутреннего самочувствия общающихся, о социально-обоснованном способе (логике) осмысления и практической реализации поступка, о нравственном аспекте отдельных структурных элементов поступка.

Следует отметить, что эти показатели не рядоположены. Так, общее понятие о моральном достоинстве поступка и все остальные виды знаний относятся к разным уровням обобщенности.

Оно интегрирует диалектически слитые между собой два момента: познавательное отношение к осознаваемым социальным требованиям, к ожидаемой оценке поведения, к предполагаемому варианту решения проблемной задачи и личностно-эмоциональное отношение к ним.

Другие знания, входящие в когнитивную подсистему, характеризуются меньшей степенью обобщенности. К примеру, знания о способе осмысления и практической реализации поступка, являющиеся связующим звеном между когнитивной и регулятивной подсистемами; знания о предвосхищаемых последствиях поведения, выступающие связующим звеном между когнитивной и аффективной; знания о нравственном аспекте отдельных элементов структуры действия, относящиеся только к когнитивной подсистеме.

Основной характеристикой *волевой (регулятивной) подсистемы* осознания является её произвольность, как проявление воли субъекта. Как известно, «... воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние препятствия при совершении целенаправленных действий и поступков» (В.И. Селиванов [130, 7]). Исходя из этой характеристики регулятивная подсистема осознания определяется нами как система умственных действий, включенных в волевой акт, выполняющих функцию самоопределения, самопобуждения, самоторможения при осуществлении процесса обдумывания поступка с ориентировкой на существенные признаки социального образца поведения.

Регулирование процессом осмысления поступка с учетом определенных обстоятельств требует не только знания приемлемых для других, а значит и для себя форм поведения, но, в первую очередь, умения самостоятельно следить за ходом развертывания,

как всей системы действий осознания, так и его отдельных элементов. Ребенку необходимо осуществить переход от осознания внешней стороны поведения к осознанию её внутренних аспектов, самостоятельно отбирая для этого адекватные средства. Проверка конечного результата осознания требует итогового самоконтроля за его соответствием идеально намеченной цели.

Таким образом, волевая подсистема выполняет функцию сознательной регуляции внутреннего интеллектуального плана деятельности. Отсюда, возможность полагать, что к эмпирическим показателям волевой (регулятивной) подсистемы относятся элементы творческой деятельности, проявляющиеся в умении увидеть незнакомое в знакомой проблемной ситуации, самостоятельно искать и находить способы решения задачи, модифицировать известные способы деятельности для решения новой проблемы, ставить новую проблему, проверять правильность выдвинутых альтернатив её решения, ориентируясь на существенные признаки социального образца; реальные поступки ребенка, направляемые осознанием их нравственной ценности; соответствующие суждения ребенка, составляющие интеллектуальный компонент волевого акта.

*Эмоциональная* или (*аффективная*) подсистема понимается нами как сложные высшие нравственные чувства, выражающие более или менее сознательное отношение ребенка к выполнению действий осмысления поступка по моральным критериям и к самому способу осознания его нравственного достоинства, к возможности практической реализации нравственной цели, проявляющиеся в соответствующих эмоциональных переживаниях, выступающие как побуждение (мотив) к их выполнению.

К эмпирическим показателям этой подсистемы относятся: 1) предвосхищаемое чувство вины, как высшее нравственное чувство, основанное на осознании неблагоприятных последствий намечаемого поступка для его адресата, тесно связанное с переживаниями самоуважения к своей личности, при мысленном построении будущей благоприятной ситуации для другого лица; 2) высшие чувства, выступающие в качестве мотивов или представляющие собой ценности, ради которых подвергаются анализу поступки, с опорой на социально-объективные нравственные критерии и ставятся нравственные цели (эмоции-ценности по Б. Додонову [49] ); 3) а также более элементарные эмоции, из которых складывается комплекс переживаний в каждой конкретной ситуации нравственного осознания поведения («фундаментальные эмоции» по К. Изарду [67]).

Итак, результативность осознания ребенком морального достоинства поступка связана, на наш взгляд, с пониманием объективной необходимости и личных побуждений, стимулирующих выбор оптимального варианта решения этической задачи, с опорой на существенные признаки социально-значимого образца. Для этого требуется не только умение ребенка самостоятельно оперировать усвоенными знаниями, соответствующими способами деятельности, но и эмоционально, внутренне воспринимать способ (прием) соотнесения и уравнивания эмоционально предвосхищаемого резонанса действия для его участников в качестве ведущего критерия (ориентировочной основы [34]) анализа и оценки морального достоинства поступков, направленных на окружающих.

В данных условиях названные подсистемы приобретают новые для себя функции: во-первых, **системы средств (приемов) деятельности** – знаний, умений, обеспечивающих ребенку внутренние возможности выявления морального достоинства действий; во-вторых, **системы уровней функционирования** адекватного им содержания социального опыта в конкретных условиях; в-третьих, **системы целей** организованных педагогических усилий, содействующих освоению воспитуемыми соответствующего фрагмента общественного опыта; в-четвертых, **системы показателей (критериев) результативности** целенаправленных воспитывающих и обучающих взаимодействий.

Исходя из всего сказанного в теоретическом плане о сущности и характере процесса осознания морального действия, мы считаем, что целенаправленное влияние на

его успешное развитие у старших дошкольников связано с комплексным использованием средств.

Работа педагога в этом направлении, на наш взгляд, должна предполагать:

- формирование системных знаний о моральной ценности поступка, о социально-обоснованном способе его осмысления;
- обучение детей целостному процессу осознания поведения с ориентировкой на существенные особенности социально-значимого образца;
- закрепление усваиваемого способа осмысления поступка при анализе и оценке ребенком действий других и своих по отношению к окружающим.

При этом, одним из ведущих средств полноценного освоения рассматриваемого аспекта общественного опыта мы считаем овладение ребенком в условиях целенаправленного обучения морально-обоснованной **моделью рассуждения** в качестве инструмента и критерия осознания подлинно нравственной ценности проявлений в адрес окружающего.

Овладение способностью к осознанию морального достоинства поступка, как можно полагать, не происходит изолированно, вне связи с другими личностными качествами ребенка. Поэтому, реализуя положения системного подхода, естественно рассматривать соотношения, связи не только внутри системы процесса осознания, но и с другими системами.

В опубликованных исследованиях по нравственному воспитанию дошкольников этот вопрос специально не изучался, хотя существуют упоминания о подобных связях.

Поэтому в нашей работе была поставлена дополнительная задача — рассмотреть, как связано освоение дошкольником обобщенной модели осознания морального достоинства поступка с другими особенностями, в частности, с ценностными ориентациями личности ребенка.

## **1.2. Ведущие тенденции в исследовании проблемы осознания ребенком 5-6 лет нравственной ценности поступка**

«Осознание», согласно научным представлениям, представляет отражение объективной реальности посредством «объективированных в слове общественно выработанных значений» (С.Л. Рубинштейн [124, 274]).

Выдвинутые в отечественной психологической литературе положения о системном и смысловом строении человеческого сознания (Л.С. Выготский, 1982, Т. I; 1984, Т. 4), о иерархической соподчиненности деятельности, как существенной психологической характеристики человеческой личности (А.Н. Леонтьев, 1972, 1975) позволили нам предположить, что в развитой форме у взрослого человека осознание нравственной ценности поступка представляет сложную систему соподчиненных, надстраивающихся друг над другом планов или уровней его отражения. Есть основания выделить: уровень перцептивных действий, функционирующий в поле непосредственного восприятия практической или умственной задачи; уровень воображаемых преобразований поступка в плане наглядно-образного мышления; уровень умственных действий, осуществляемых с помощью речи в плане отвлеченного, понятийного мышления.

Накопленные в психологии данные дают возможность полагать, что эти уровни отражения поведения в конкретной ситуации внутренне связаны с уровнями мотивации человеческой деятельности, которые тоже соподчинены друг другу (62).

«Психоанализ» человеческого поведения – интерпретация человеческого поступка – должна предполагать, согласно психологическим данным, «раскрытие значения и смысла человеческого действия, поведения» [1, 146]. От понимания и переживания значения и смысла (ценности) поведения зависит отношение субъекта к происходящему, внутренне определяющее его действия, его переживания (В.Н. Мясищев [99] ).

В свою очередь, осознание моральной ценности поведения способно оказывать стимулирующее и регулирующее воздействие на осуществление человеком нравственного выбора в проблемно-конфликтной ситуации ([1]; [7]). Как отмечает в этой связи С.Л. Рубинштейн, одно сознание, что нечто есть добро (долг), имеет нравственное содержание, достаточное, чтобы вызвать побуждение сделать это. Это не влечение в специфическом смысле слова, но тем не менее побуждение достаточной силы, чтобы обусловить поведение вопреки «влечению» [1, 145].

В современных исследованиях в развитии этих мыслей С.Л. Рубинштейна подчеркивается: «понимание и адекватная моральная оценка возможных альтернатив конкретного поведения должны входить в число когнитивных предпосылок, необходимых, чтобы ребенок стал субъектом моральной саморегуляции, а в число личностных предпосылок – недовольство собой в случае нарушения норм морали» [159, 84].

С этой точкой зрения созвучно мнение зарубежных авторов, сторонников теории когнитивного развития, считающих, что моральное действие должно опосредоваться собственно моральными суждениями и представлениями, исходить из всеобщих моральных критериев, соответствовать осознаваемым индивидом моральным ценностям. Результаты исследований, проанализированных в работе А. Бласи [160], в целом подтверждают эту мысль.

В нашем исследовании делается попытка наметить пути рационального с педагогической точки зрения управления развитием и воспитанием осознания ребенком-дошкольником моральной ценности поведения с опорой на всеобщие моральные критерии.

Мы исходили из следующего понимания осознания: во-первых, оно не заложено в ребенке изначально, а является продуктом развития его личности в ходе собственной активной деятельности, в результате усвоения способов деятельности, имеющих социальное происхождение, и под влиянием складывающихся взаимоотношений личности с окружающими людьми (Б.Г. Ананьев [2]; А.Н. Леонтьев [85]; [86]; С.Л. Рубинштейн [124]; Р.Б. Стеркина [135] и др.); во-вторых, осознание – это не только знание, понимание нравственной ценности поступка, но и отношение к нему, как способу отношения ребенка к окружающему и к самому себе – в их единстве.

Исходя из этих положений, функция педагогического процесса видится нами в обозначении характера деятельности, которая приведет к полноценному освоению дошкольником опыта осознания морального достоинства целей и намерений в адрес окружающих; в осознанном направлении ребенка на выполнение конкретных заданий; в соответствующей организации его жизни и деятельности в целом.

Подобное понимание сущности воспитательного процесса согласовано, как нам представляется, с новыми научными данными в области психолого-педагогической науки, требующими изменения все еще распространенного взгляда на ребенка как на объект приложения «педагогических условий», объекта «педагогических воздействий» ([81]; [103]). Оно предполагает переход от субъект-объектной модели к субъект-субъектному типу построения педагогического общения воспитателя с ребенком, позволяющему последнему самому, собственными усилиями «прийти» к общечеловеческим нравственным ценностям, определяющим его мысли, чувствования, действия по разрешению повседневных проблем взаимодействия с окружающими.

Эффективное управление развитием осознания морального достоинства поведения невозможно без изучения вопроса о том, как же возникает осознание действительности, по каким закономерностям оно развивается и при какой педагогической организации складываются соответствующие процессы у детей дошкольников.

Это замечание тем более существенно, ибо, известны мнения диаметрально противоположного характера о возможности развития осознания нравственной ценности поступка у детей-дошкольников. Согласно одной точки зрения (В. Штерн [154]; J. Piaget

[162]) рассуждение дошкольника – трансдуктивно, то есть он идет от частного к частному, минуя обобщение. В своих рассуждениях он алогичен и даже не пытается согласовать свои суждения друг с другом.

Ж. Пиаже в своем исследовании моральных суждений детей приходит к выводу о том, что в дошкольном возрасте правила поведения предписываются ребенку извне взрослыми, и ребенок принимает такие предписания не потому, что сам убедился в их разумности и необходимости, а из-за чувств привязанности и уважения, которые он испытывает к взрослому. Из такого отношения к правилу, как к чему-то абсолютному и неизменному, вытекают и особенности обоснований нормативных требований детьми, когда критерием оценки поведенческих действий выступает то, как поступок оценивается взрослым, а не его действительная ценность. Отсюда, на данном (первом) этапе формирования морального сознания, который, по мысли Ж. Пиаже, продолжается лет до 8-9, неумение ребенка видеть и оценивать мотивы поступков, путаница во многих нравственных понятиях.

Другая точка зрения, наиболее ярко выраженная в работах Л.С. Выготского, – напротив, утверждает, что во второй половине дошкольного детства ребенок способен не только фиксировать, но и понимать факты, устанавливать некоторые обобщения, а «само наличие общих представлений предполагает уже первую ступень отвлеченного мышления» [32, 432].

Споря с Ж. Пиаже по поводу возможности формирования у старших дошкольников собственно-моральных суждений и представлений при организации особым образом устроенного педагогического процесса, мы, вместе с тем, солидарны с его идеями о том, что психическое развитие (имея в виду, конечно, и аспект осознания) заключается в качественном преобразовании когнитивных структур, которые возникают на основе и в результате деятельности самого ребенка [163].

В настоящее время в отечественной психологии является общепризнанным факт (Л.А. Венгер [24]; Н.Е. Веракса [25]; А.В. Запорожец [62]; Н.Н. Поддьяков [114] и др.) о возможностях дошкольников, при соответствующей организации познавательной деятельности, овладеть способом мышления от общего к частному, а также такими обобщенными умственными действиями, которые, как полагали ранее, становятся доступными лишь детям школьного возраста.

Согласно психологическим данным, еще до того, как ребенок овладевает языком, первоначальным источником его субъективно-психических явлений выступают элементарные предметные действия, являющиеся содержанием самых первоначальных «знаний» о вещах внешнего мира (Б.Г. Ананьев [2] и др.).

В свою очередь, специфические знания об определенных моральных свойствах поведения, об адекватных им качествах, рождаются и формируются в ходе анализа ребенком поступков других и своих по отношению к окружающим с опорой на общечеловеческий нравственный идеал. Об этом мысли С.Л. Рубинштейна: «Анализ последствий (резонанса) своих поступков по отношению к другим людям, результатов их поступков по отношению ко мне, воздействий поступков людей друг на друга в смысле построения и развития их человеческой сущности – такова та эмпирия, «онтология», из анализа и обобщения которой рождается и формулируется этическая теория» [1, 144].

В то же время, важно отметить, учитывая данные исследования Б.Г. Ананьева, что действия осознания, формирующиеся в ходе анализа поступков, становятся особым объектом внимания, восприятия и эмоций ребенка лишь на основе складывающихся оценочных отношений воспитания, руководства развитием ребенка в процессе воспитания. В известном смысле слова, как подчеркивает Б.Г. Ананьев, было бы правильно сказать, что действие осознания ребенка есть совместное действие ребенка и взрослого, в котором элемент содействия взрослого является ведущим [2].

Отечественные ученые, изучавшие проблему детского осознания (Б.Г. Ананьев [2]; И.И. Бронников [16]; В.А. Горбачева [37]; [38]; А.Е. Лагутина [84] и др.), пришли к

выводу о существенной роли в этом процессе коллективного образа жизни ребенка в среде однолетних детей. Дошкольный коллектив, создающий, как отмечает, в частности, В.Г. Ананьев, общую ситуацию развития и правильное развитие оценочных отношений в семейной и коллективной жизни, имеют решающее значение в осознании ребенком собственных действий посредством оценки, в формировании его мыслей о себе, как субъекте нравственной деятельности по отношению к окружающим (Б.Г. Ананьев [2]; Р.Х. Шакуров [152] и др.).

В исследовании В.А. Горбачевой изучалась возможность выработки у детей сознания необходимости действовать согласно правилам коллективного поведения [37], оценки собственного поведения с точки зрения поведения должного, основанного на правиле [38].

Для наших целей представляет интерес изучение В.А. Горбачевой условий образования самооценки и взаимооценки детей в разных формах их деятельности (обязательных занятий, дежурства, игры). Особенно важным является доказанное в исследовании положение о том, что основу самооценки ребенка составляют те же, более или менее объективные суждения, что и основу взаимооценки.

Относительная объективность оценочных суждений детей в отношении товарищей и самого себя определяется, как показано в исследовании В.А. Горбачевой, направлением и стилем воспитательной работы, являясь результатом систематического приучения детей к неуклонному и осознанному выполнению правил поведения [38].

Ребенок-дошкольник, как установлено в работе И.И. Бронникова, уже в возрасте 4-5 лет, на основе накопленного за первые годы жизни опыта и первоначальных нравственных представлений, начинает понимать значение предъявляемых к нему требований, оценивает свои поступки и поступки товарищей. Переживаемые при совершении хороших или дурных поступков чувства ребенка вызываются уже не только оценкой взрослых, но и своим собственным нравственным отношением к поступку. Ребенок овладевает умением оценивать поступки по правилам, не опираясь на наглядную ситуацию, то есть, в некоторой мере, возводится правило в принцип, что приводит к соподчинению мотивов [16].

В старшем дошкольном возрасте у детей возникают также первые проявления морально окрашенных чувств смущения, вины и стыда при совершении дурных поступков, а чувство радости и удовлетворения при хороших поступках уже сопровождается первым осознанием их объективной значимости (Р.Н. Ибрагимова [65]; Р.Х. Шакуров [152] и др.).

Таким образом, жизненная практика и исследования указывают на то, что у детей 5-6 лет обнаруживается способность осознавать и мотивировать как свои поступки, так и поступки других. Вместе с тем, воспитуемые затруднялись мотивировать выполнение тех правил, которые связаны с требованием проявления сочувствия, внимания к другому, с умением сопереживать.

Большинство детей плохо понимали нравственный смысл усвоенных ими правил, относящихся к области взаимодействия с окружающими. Авторы исследований связывают это с отсутствием внимания взрослых к разъяснению детям социального смысла этих правил, недостаточным показом на конкретных примерах последствий от совершения соответствующих поступков [109].

Трудности усвоения детьми полноценных представлений о нравственной сущности нормативных правил, отмеченные и другими авторами ([9] [16]; [79]; [90]; [120] и др.), по нашему мнению, обусловлены рядом причин. Среди них следует выделить недооценку системных знаний о нравственной ценности поведения, отсутствие обучения детей нравственному осмыслению развешиваемого в воображении целостного поступка.

Существенную роль в разработке рассматриваемой нами проблемы сыграло изучение формирования мыслительных или умственных операций у детей-дошкольников. Подробный анализ не являлся в данном случае нашей задачей. Однако представлялось

важным учитывать выделенные в исследованиях особенности при решении проблемы о характере педагогического руководства осознанием детьми нравственной ценности поступков.

Эффективное формирование у детей умственных действий происходит, как было установлено в исследованиях В.В. Давыдова [43], П.Я. Гальперина [34], А.В. Запорожца [62], Г.С. Костюка [77]; [78] и др., если первоначально они складываются на основе внешних, материальных действий с предметами, а затем путем интериоризации превращаются во внутренние логические умственные процессы, в мысленные преобразования ситуации, необходимые для решения поставленной задачи.

При этом важнейшую роль играет вербализация, отработка формирующегося действия в плане внешней, а затем и внутренней речи [34].

Для наших целей существенно важным было замечание А.В. Запорожца о том, что в дошкольном возрасте «нет возможности, да и нет необходимости добиваться, чтобы формируемые познавательные процессы всегда достигали высших этапов интериоризации, чтобы они переходили во внутреннюю речь, а затем и в план собственно внутренних интеллектуальных операций... Достаточно, если, например, в младшем дошкольном возрасте познавательная активность ребенка будет протекать в форме внешних исследовательских действий, а у старших она будет сопровождаться рассуждениями в плане громкой речи» [60, 33].

Слабо выявленные формы развития детского самосознания и недостаточно развитая речь младших дошкольников осложнили бы задачу нашего исследования. Поэтому изучение развития осознания в условиях специально сконструированного в этих целях педагогического процесса мы начали не с младшего, а с старшего дошкольного возраста, чтобы затем постепенно можно было спускаться на более ранние возрастные этапы: среднего и младшего возраста ребенка.

Экспериментальные данные в исследованиях упомянутых выше авторов ([34]; [43]; [62]; [76] и др.) свидетельствуют о том, что интеллектуальные процессы, связанные с осознанием сущности поведения возникают у маленького ребенка лишь при такой организации деятельности, которая обеспечивает ему реальное знакомство с теми связями и отношениями между явлениями, что должны стать предметом суждения. При этом, как установлено в экспериментах, интериоризация может происходить стихийно и без специальной организации соответствующей деятельности. Однако, в этих условиях происходит неэффективное, формальное усвоение знаний в силу того, что закономерный ход этого процесса не учитывается, а во многих случаях существенно нарушается. Анализ данных работ (Л.И. Божович [13], Ж.И. Шиф [153] и др.) дают основание считать, что нравственные обобщения, формирующиеся у детей в условиях систематического обучения, должны существенно отличаться по содержанию, структуре, степени осознанности от тех, которые вырабатываются у них стихийно, в процессе неорганизованного ознакомления с явлениями из сферы взаимодействия с окружающими. Помимо когнитивных (интеллектуальных) компонентов осознание включает и другие, один из которых, по мнению психологов – эмоциональный компонент (А.Д. Кошелева, Т.М. Титаренко, Л.П. Стрелкова и др.).

В русле исследования эмоционального (аффективного) аспекта осознания выполнены работы ряда авторов, выявляющих условия и закономерности зарождения у ребенка социальных чувств, эмоционального отношения к событиям, поступкам (В.К. Котырло [30]; [80]; А.Д. Кошелева [158]; Я.З. Неверович [100]; Л.В. Пименова [113]; Л.П. Стрелкова [136] и др.).

Важнейшим условием благоприятного развития аффективного компонента осознания является, по данным упомянутых исследований, аффективные реакции взрослого на все происходящее, его эмоциональное отношение к людям, поступкам, а также организация детской деятельности с ориентацией её на достижение результатов, благоприятных для окружающих.

Побудительная сила формирующихся у детей социальных мотивов возрастает по мере усложнения деятельности и отдаления её начальных моментов от конечных результатов, и они начинают предвосхищать ход выполнения решаемой задачи (Я.З. Неверович, 1965).

В работах А.В. Запорожца, в целях формирования деятельности эмоционального предвосхищения результата действия (поступка) применялось наглядное моделирование смысла ситуации, которая должна сложиться в итоге выполнения предложенного детям задания. В результате было установлено, что процессы эмоционального предвосхищения способствуют «мобилизации душевных и физических сил ребенка, повышают уровень его активности, направленной на достижение поставленной цели» [62, 272].

Эмоциональное предвосхищение результата поступков позволяет, как подчеркивается в данном исследовании А.В. Запорожца, обнаружить ранее скрытую положительную или отрицательную ценность для субъекта, как сложившихся обстоятельств, так и действий, которые могут быть в них произведены. Ребенок пытается предварительно «мысленно проиграть различные варианты действий и прочувствовать тот смысл, который их последствия могут иметь для окружающих людей, а, следовательно, и для него самого, как социального существа. Таким образом, у него возникает возможность определить основную линию своего последующего поведения, избегая тех ошибочных, не соответствующих его потребностям и ценностным установкам поступков, которые легко могли бы быть совершены под влиянием мимолетных желаний и случайных обстоятельств, если бы их конечные результаты не были заранее представлены и пережиты эмоционально.

Приведенные выше суждения А.В. Запорожца были для нас основополагающими при определении стратегии и тактики построения воспитательного процесса в целях содействия осознанию старшими дошкольниками морального достоинства поведения других и своего собственного в адрес окружающих.

В целом же выделенные в ходе анализа положения психологических исследований послужили психологической основой для дальнейшего совершенствования программы и методов воспитания и обучения, способствующих овладению детьми-дошкольниками *культурой* осознания моральной ценности поступка.

В дошкольной педагогике [108] стало общепризнанным положение о необходимости воспитания у ребенка способности к осознанному выполнению норм и правил поведения, умения обдумывать свои действия, стремления к хорошему поведению, основанному на понимании правильности и целесообразности того, что он делает. Изучение условий усвоения детьми осознанных этических представлений и понятий – неотъемлемый аспект многих исследований. В работах А.М. Виноградовой [26]; Р.С. Буре [19]; Г.Л. Годиной [36]; В.Г. Нечаевой, Т.А. Марковой, Р.И. Жуковской, Л.А. Пеньевской [101], Е.В. Субботского [138] и др. раскрываются содержание, средства, методы и приемы формирования у детей осознанных представлений о нормах морального поведения в обществе.

Важным условием осознания нравственной ценности этих норм является понимание ребенком логики предъявляемых ему требований, разъяснение взрослыми смысла их поведения, последствий их поступков (Т.И. Ерофеева [56] и др.).

Среди методов этой работы выделяются, в частности, беседы о поступках, развивающие у детей осознанное отношение к своему поведению (Л.П. Князева [71]). Эффективным средством осознания смысла и сути моральной нормы выступает также включение детей в совместное со взрослыми или сверстником решение проблемных ситуаций (Р.С. Буре [19] и др.). Роль взрослого при этом состоит в том, чтобы наряду со способами передать детям также и личностные смыслы, внутренние мотивы поведения (А.Е. Лагутина [84] Е.О. Смирнова [134] и др.).

Одним из важных педагогических факторов косвенного влияния на осознанное регулирование детьми своих действий по отношению к окружающим выступает, по

данным работ ряда авторов, усвоение правил поведения в условиях игры, труда, занятий (В.А. Горбачева [37], Е.Ю. Демурова [45], В.Г. Нечаева [101] и др.). Существенную роль играет самостоятельная игра, в которой дошкольники вступают в разнообразные контакты между собой по собственной инициативе, сталкиваясь с особенностями и интересами партнеров и приучаясь осознанно управлять своим поведением, подчиняясь общественно признанным нормам и правилам, что способствует формированию морального сознания личности (А.Л. Усова [147]). Среди методов работы в этих целях выделяется также игродраматизация на основе сказки (Л.В. Пименова [113]).

Многие исследования отмечают эффективное влияние бережного, сердечного отношения взрослого к ребенку, подлинного уважения его личности, опоры на положительные качества воспитанника, на осознание им нравственной сути поведения. Важно также умение педагога, воспитывая коллектив, видеть в нем каждого ребенка с его неповторимым духовным миром (М.Г. Бурке-Бельтран [20]; А.Л. Виноградова [26]; Л.И. Дурандина [55]; Т.И. Ерофеева [56]; Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева [102], В.П. Пушмина [119], А.Г. Ружская [110], М.И. Тимошенко [141]; С.Г. Якобсон [159] и др.).

Выделенные в анализируемых исследованиях педагогические условия, средства, способы, содействующие осознанному усвоению нравственности детьми-дошкольниками, учтены нами при разработке формирующей экспериментальной программы.

В то же время, как показывает анализ и данные нашего исследования, накопленный в педагогической науке и практике значительный опыт и отработанные средства не обеспечивают полноценного активного формирования у ребенка-дошкольника суждений и представлений о моральном достоинстве поведенческих действий.

Изучение педагогических условий управления развитием осознания детьми нравственной ценности поведения в качестве самостоятельной линии не выделяется.

Подавляющее количество работ нацеливает на возможность формирования осознания поступков в условиях расширения опыта взаимодействия детей с окружающими и практического упражнения в реализации отдельных проявлений этого опыта. Акцент делается на расширении знаний, умений, в то время как внутренние возможности по их реализации, внутренний аспект деятельности осознания остается вне поля систематического влияния воспитателя. Он лишь предусматривается, учитывается как сопутствующий фактор. По сути дела процесс нравственного воспитания рассматривается как совокупность трех отдельных задач воспитания – воспитания нравственных чувств, нравственных привычек, нравственных понятий (научная несостоятельность такого подхода уже доказана отдельными авторами (Т.Е. Конникова [15]; [74]).

В результате, предлагаемые исследователями пути, не обеспечивают самостоятельного «схватывания» дошкольником того общего, что характеризует внутреннее содержание проявлений, основанных на гуманных началах – их чувственное, эмоциональное воздействие на участников взаимодействия. Следовательно, он оказывается не в состоянии сопоставлять свои многообразные поступки и ситуации с какой-то идеальной известной моделью поведения, которое, по его мнению, одобряется окружающими, затрудняется в осознании нравственной сути своего поведения за пределами конкретной ситуации, не умеет оторвать его от ситуации и от самого себя как субъекта сложившихся условий.

Как справедливо подчеркивают в этой связи авторы исследований, эталоны нравственного и безнравственного – обобщение проявлений поведения в самых разнообразных конкретных условиях. Они существуют уже в свернутой форме, но для ребенка они должны быть итогом его определенной познавательно-эмоциональной работы. Вести к ним следует от анализа ясных, развернутых ситуаций, расстановки в них действующих сил, раскрытия возможных последствий и т.д. [79]. Таким образом, несмотря на то, что педагогика нравственного воспитания дошкольников достигла определенных успехов в разработке путей управления осознанием ребенком

нравственного смысла поведения, перед ней, на наш взгляд, поставлены еще некоторые нерешенные проблемы.

Недооценивается, например, роль системности знаний о поступке в осознании ребенком морального достоинства взаимодействия с окружающими. Понятие «система знаний» применялось по отношению к программе знаний для дошкольников, разработанной еще Я.А. Коменским [73]. В нашем исследовании термин «системность» опирается на уточненном в современной педагогике понятии системы, где «особый акцент делается не на том, что целое состоит из частей, а на том, что поведение и свойство целого определяется взаимодействием его частей, что целое состоит из взаимодействующих частей ...» [131, 63]. Отсюда, система знаний о поступке предполагает раскрытие его целостности, сущности, сущностных особенностей и отражается в представлениях, понятиях.

Однако, нам не удалось найти специального исследования, показывающего, что знание нравственного достоинства мотивов, целей поступка, способов и результата сравниваемых вариантов поведения в данной конкретной ситуации обеспечивает более успешное, легкое распознавание и речевую интерпретацию их моральной ценности, возникновение внутренне осознанных побуждений ребенка делать благо для других людей.

Отсутствие системности знаний о поведенческих действиях отрицательно сказывается на качестве формируемых у детей этических представлений и понятий. Отражая отдельные жизненные случаи, частные проявления, эти представления делают недоступным ребенку выделение существенных признаков того содержания, которое должно усваиваться как моральное понятие в научном смысле слова (А.А. Люблинская [90] и др.). В то же время, исследования последних лет доказали, что если вооружить ребенка научно обоснованными, теоретически правильными методами подхода к решению задач в различных областях знания, то они способны достигнуть такого уровня развития, который позволил бы им проникать в сущностные связи и зависимости между предметами и явлениями окружающей действительности (А.А. Венгер [24], Н.Е. Веракса [25], А.В. Запорожец [62], А.А. Люблинская [90], Н.Н. Поддъяков [114] и др.).

С проблемой системности знаний связана и другая проблема – содержания и структуры формируемых у детей представлений о моральном достоинстве поведения, также малоразработанная.

Содержание, относящееся к сфере нравственного взаимодействия дошкольника с окружающими, представленное в исследованиях (Д.Д. Бакиева [9], Л.И. Дурандина [55], Т.А. Маркова [101], В.Г. Нечаева [102], В.П. Пушмина [119] и др.), а также в ныне действующих программных документах детского сада [116], традиционно включает простое обозначение определенного объема этических представлений, чувств, способов поведения, которое ребенок «должен» усвоить. При этом выделенные правила, предписания не вскрывают нравственную сущность соответствующих проявлений, не содержат в себе моральную мотивацию, обоснование, почему следует поступать именно так, следовательно, не ориентируют сознание ребенка на эмоциональное предвосхищение результата названных действий для окружающих и для самого себя как их автора. Акцент в исследованиях делается на результативный аспект усвоения знаний, на задний план отодвигается действенная сторона усвоения, мотивационно-целевой компонент. Такие знания усваиваются не как система связей, в контексте которых раскрывается их нравственная сущность. Они не пережиты ребенком и, как следствие этого, остаются «внешними» по отношению к его интересам, желаниям, стремлениям. Знания о поступках по отношению к окружающим и нравственная деятельность детей существуют параллельно. В то же время, принцип отбора и структурирования этих знаний не получил еще на сегодняшний день глубокого осмысления и обоснования. Не уточнен объем содержания, неясна соотнесенность между отдельными его компонентами.

Большую остроту приобрел также вопрос о путях подведения ребенка дошкольника к осознанию нравственной ценности поведения, являющийся в настоящее время дискуссионным. Часть исследователей (В.А. Горбачева [37], В.Ю. Демурова [45], В.П. Пушмина [119] и др.) придерживается точки зрения, что усвоение нравственности, включая, конечно, и развитие индивидуального нравственного сознания, осуществляется, главным образом, в повседневной практике поведения ребенка, и отвергают путь фронтального нравственного образования.

По мнению других авторов, одним из перспективных путей развития осознания является включение детей в деятельность: в игровую, трудовую, учебную, общение с другими детьми, чтобы сами условия этой деятельности, направляемой педагогом, заставляли детей задуматься, как поступить в том или ином случае, опираясь на правила взаимоотношений, чтобы создаваемая взрослыми коллизия способствовала активизации чувств детей, поиску верного нравственного мотивированного решения и его осуществлению (Р.С. Буре [19]; Р.И. Жуковская, Т.А. Маркова, Б.Г. Нечаева, Л.Е. Пеньевская [101] и др.).

В работах третьей группы исследователей доказана целесообразность соединения организации практического опыта взаимодействия дошкольника с окружающими со специальным обучением нравственно направленным действиям в целях развития самостоятельности, ответственности детей за свое поведение, формирования их моральных чувств. В частности, авторы коллективного исследования формирования гуманных чувств у дошкольников, как неотъемлемой части их индивидуального нравственного сознания, рассматривают в качестве ведущего пути этого формирования «стимулирование детей в добрых начинаниях, целенаправленное обучение их эмоционально выразительным средствам передачи собственных переживаний, наряду с развитием правильных представлений о гуманных сторонах жизни человека» [30, 37].

Специальное обучение ребенка умению делать нравственные выводы, использовать эталоны нравственных действий как обобщение проявлений поведения в самых разнообразных конкретных ситуациях оказывает, согласно данным отдельных исследований, существенное влияние на успешное формирование индивидуального опыта нравственного осознания поведения детьми дошкольного возраста (А.Д. Кошелева [79]; [158], А.Г. Рузская [120] и др.).

В практике детского сада обучение приемам осознания поведения осуществляется в деятельности, когда ребенку предлагается выполнять нравственные действия и оценивать поступки по указанию взрослого. Такое обучение неэффективно для освоения опыта нравственного осознания поступка, так как ребенок поглощен выполнением лишь данных действий, не имея возможности обогатить собственный опыт размышления над моральной сущностью явлений, сопоставлять его с опытом своих сверстников и т.д. В этих условиях он оказывается не в состоянии быть субъектом нравственной деятельности, направленной на другого человека, поскольку ему принадлежит только внешняя, операциональная или техническая сторона поведения, но не внутренняя, смысловая. Ребенок готовится только для выполнения исполнительской стороны нравственной деятельности, но он не формирует в себе способность «выработать» цель поступка, оценить её, а не только исполнять.

Кроме того, индивидуальное обучение носит эпизодический характер, им охватываются не все дети, оно неэкономно с точки зрения затрат времени педагога.

Упомянутые нами выше проблемы педагогического управления развитием осознания нравственной ценности поступка, по существу, составляют одну узловую проблему *системного* подхода к нравственному воспитанию и развитию личности дошкольника.

Таким образом, подводя итоги обзора имеющейся литературы по вопросам осознания детьми-дошкольниками нравственной ценности поступка и по смежным с ними проблемам, можно сказать следующее:

1. В психолого-педагогической науке накоплены разнообразные эмпирические данные, характеризующие отдельные аспекты формирования осознания нравственного аспекта поведения в дошкольном детстве, но они трудно сопоставимы в силу различий теоретических и методических подходов разных авторов.

2. Развитие осознания нравственной ценности поступка с ориентировкой на общечеловеческий идеал в условиях нравственного воспитания детей в детском саду еще не было предметом специального психолого-педагогического исследования.

3. В целях более продуктивного использования накопленных в науке данных при экспериментально-педагогической разработке проблемы развития осознания нравственного достоинства поведения у детей 5-6 лет целесообразно опереться на системный подход, который является «...инструментом синтеза данных...» (Б.Ф. Ломов [88, 104]).

### 1.3. Комплексный подход к организации исследования

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами было установлено, что в опубликованных исследованиях недостаточно раскрыты педагогические условия развития осознания моральной ценности поведения с опорой на всеобщие моральные критерии, не выявлены оптимальные пути целенаправленного педагогического управления этим развитием в условиях воспитания ребенка в детском саду.

Теоретический анализ проблемы, имеющих в литературе данных, осуществленный в данной работе с позиций системного подхода, позволил сформулировать цель, объект, предмет и гипотезу исследования.

Основная *цель* исследования – раскрытие психолого-педагогических условий, обеспечивающих оптимальный уровень развития осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поведения с опорой на общечеловеческие нравственные ориентиры.

*Объектом* исследования являются представления (суждения) детей 5-6 лет о нравственной ценности поступков по отношению к окружающим.

*Предмет* исследования – закономерности развития осознания нравственной ценности поступка.

Теоретический анализ психологических и педагогических исследований, касающихся формирования у дошкольников опыта осознания поступков по отношению к окружающим, позволил нам сформулировать *гипотезу*:

1. Эффективным путем усвоения нравственного опыта в сфере осознания взаимодействия ребенка-дошкольника с окружающими является формирование нравственных обобщений и действий самостоятельного осознания моральных действий в специально организованной педагогом деятельности детей.

2. Осознание нравственной ценности поступка положительно влияет на нравственную направленность ценностных ориентаций личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Исходя из цели и выдвинутой гипотезы в исследовании решаются следующие *задачи*:

1. Выделение структурных особенностей осознания нравственной ценности поступка, механизма этого процесса;

2. Определение путей, педагогических способов и средств в целях оптимального развития осознания ребенком-дошкольником морального достоинства поведения по отношению к окружающим;

3. Изучение связи осознания нравственной ценности поступка с ценностной сферой личности старшего дошкольника.

Основным *методом* нашего исследования служит педагогический эксперимент.

Руководящей идеей построения экспериментального обучения, направленного на оптимальное развитие осознания дошкольниками нравственной ценности поступка, является его целостный, комплексный характер. Это отражается, в частности, в том, что содержанием эксперимента являются не отдельные методы и приемы педагогического воздействия, а педагогическая система в целом, охватывающая постановку задач, определение содержания, дидактических принципов, методов, организационных форм, характера взаимоотношений воспитателя с детьми, определение подхода к выявлению результативности целенаправленных усилий.

Сама природа проблемы педагогического управления развитием осознания поведения по моральным критериям обуславливает необходимость включения психологического изучения хода этого развития в состав педагогического исследования. Нам предстояло исследовать развитие осознания именно тех детей, которые обучались по экспериментальной системе, которое, как мы полагали, будет значительно отличаться от хода развития этого процесса в условиях применения традиционной методики.

Изучение развития осознания у детей построено нами с учетом требования выявить внутреннюю детерминацию течения этого процесса, а не ограничить объяснение его своеобразия особенностями целенаправленного педагогического воздействия.

Адекватной *методикой* исследования мы считали изучение по линиям развития условно выделенных аспектов деятельности (познавательного, волевого, аффективного), рассматриваемыми в качестве единиц, отражающих свойства целостного процесса осознания нравственной ценности поступка.

При этом полагали, что своеобразие изменений, происходящих в каждом из них, даст возможность проникнуть в сущность поступательного движения ребенка по пути овладения социально обоснованным способом (методом) осознания моральных действий, как неотъемлемой части духовного развития его личности.

Характер происходящих изменений по выше названным линиям развития, рассматривался нами в качестве критерия результативности создаваемых педагогических путей и способов.

Отмеченный подход к исследованию развития осознания реализован по методике индивидуальных опытов, которые были направлены на выявление изменений показателей: а) познавательной (когнитивной); б) волевой (регулятивной) и в) эмоциональной (аффективной) подсистем осознания, г) а также на изучение его связи с другими особенностями личности испытуемых, которые были предварительно обозначены в задачах исследования.

Исходя из определения «...осознавать, значит отражать объективную реальность посредством объективированных в слове общественно выработанных значений» [124, 274], мы сочли возможным судить о развитии осознания по умению ребенка самостоятельно сформулировать в слове свое размышление о моральной ценности поступка.

Отправным пунктом построения эксперимента послужил анализ состояния массовой практики нравственного воспитания дошкольников, используемой воспитателями на протяжении ряда десятилетий (эта методика обозначена нами как «традиционная»).

Накопленные нами в ходе изучения практики данные изложены в книге «Азбука человечности» [64].

В частности, анализу была подвергнута практика современных детских садов, расположенных в различных регионах Молдовы: в г. Бэлць и в селах Сорокского, Лазовского, Кэушенского и других районов.

Этот анализ проводился, с одной стороны, на основе наблюдений за деятельностью педагогов и детей, анкетирования воспитателей и изучения педагогической документации, а с другой – с использованием ряда диагностических заданий, с помощью которых выявлялся уровень нравственного развития детей в личностном интеллектуально-

поведенческом и специфически языковом планах, применительно к изучаемой нами проблеме. Всего было охвачено обследованием свыше одной тысячи детей и около 400 воспитателей.

Результаты обследования отражены в первом параграфе второй главы.

Данные гипотезы проверялись в исследовании, которое проводилось в период с 1986 по 1991 гг.

На первом этапе (1986-1987 гг.) работа велась в четырех экспериментальных группах старших дошкольников, где в практических условиях педагогического процесса, проверялось, а затем анализировалось содержание каждого из предварительно разработанных этических диалогов, вводились необходимые модификации, уточнялись задачи, а также методика построения экспериментальных заданий. Велась запись ответов детей, фиксировалось их эмоциональное отношение к изучаемому материалу, их поведенческие проявления, уточнялся объем учебного содержания в рамках каждого специализированного занятия (ясли-сады № 3, 45, 47, 49 г. Бэлць, воспитатели Пынзару Н.М., Сикорская Н.И., Тимчук С.В., Васильева Т.Н.)

Впоследствии данная система педагогических мер, разработанная нами как метод исследования, стала прикладным результатом исследования, получив широкое распространение в массовой практике дошкольных учреждений Молдовы и некоторых регионов Украины и России.

Результаты первого этапа нашего исследования дали возможность опубликовать книгу [161], где освещены основные теоретические положения построения экспериментальной педагогической системы в связи с критическим анализом традиционной методики нравственного воспитания. В данной работе подробно представлено содержание целенаправленной педагогической работы по оптимизации развития у детей 5-6 лет культуры осознания нравственного значения поступков, как неотъемлемой части нравственной культуры их личности. Даны рекомендации к методике обучения и проверке результативности целенаправленных действий, к органическому включению экспериментальной системы в повседневный педагогический процесс детского сада.

Следующий этап исследования (1988-1990 гг.) предполагал проведение эксперимента в варьирующих условиях.

К этому времени был составлен первоначальный вариант программы и содержания экспериментальной системы обучения, рассчитанной на один учебный год (с сентября по май), включающей 47 уроков продолжительностью в 30-35 минут.

После устного инструктирования воспитателей, обучающихся на заочном отделении, а также на курсах повышения квалификации при факультете дошкольной педагогики и психологии Бэлцкого пединститута, некоторые из них изъявили желание принять участие в экспериментальной работе. В результате исследования продолжались уже на базе пяти старших групп: в я/с № 28, 42 г. Бэлць (воспитатели Бычкова Т.И., Онойко Т.И.), села Нишкань Кэлэрашского района (воспитатель Луцкан З.Г.), села Васильково Сорокского района (воспитатель Чока Н.П.), с. Копэчень Сынжерейского района (воспитатель Костандаке Г.И.) Молдовы. Названные дошкольные учреждения стали своего рода экспериментальной площадкой для показа и анализа совместно с дошкольными работниками города и упомянутых районов эффективности разработанной технологии специализированного обучения.

Параллельно с проведением исследования в перечисленных выше экспериментальных группах мы сотрудничали с дошкольными отделами народного образования и коллективами воспитателей этих и других районов, изъявивших желание работать по предложенной системе. К выше упомянутым районам присоединились коллективы дошкольных работников Слободзейского, Вулканештского, Тараклийского, Комратского районов, г. Кишинева, а также гг. Николаева и Винницы (Украина), г. Пермь (Россия).

По инициативе дошкольных отделов этих регионов были проведены семинары-практикумы, коллективные просмотры экспериментальных занятий с последующим их анализом, где нам представилась возможность, на наглядных примерах, показать преимущество разработанной методики по сравнению с традиционной, давать необходимую консультацию по практическому внедрению новой системы.

В 1990-1991 учебном году была начата проверка возможностей внедрения экспериментальной системы в практику воспитательной работы, проводимой с учениками первых классов: школ № 18 г. Бэлць (учитель Чиботэруш Л.И.), с. Воловица, Сорокского района (учитель Осадчук М.Б.).

Одним из средств оказания методической помощи, направления и корригирования работы педагогов-практиков являлись коллективные и индивидуальные консультации, показы экспериментальных занятий во время педагогической практики для слушателей курсов усовершенствования, а также письменные консультации.

При анализе полученных данных о ходе и результатах эксперимента учитывалось то, что на нравственное развитие испытуемых может оказывать влияние не только специальное обучение, но и социальная ситуация их развития: особенности семьи, расположение дошкольного учреждения в городской или сельской местности. Экспериментальная система реализовалась воспитателями, отличающимися по квалификации, опыту и стилю работы, разным был состав групп. Это позволяло абстрагироваться от варьирующих локальных условий и сосредоточиться при анализе на существенных для самой экспериментальной системы моментах: её руководящей идеи, принципах, содержании и т. д.

## **Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОВЛАДЕНИЯ РЕБЕНКОМ-ДОШКОЛЬНИКОМ СОЦИАЛЬНО-ОБОСНОВАННОЙ МОДЕЛЬЮ ОСОЗНАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ПОСТУПКА**

### **2.1. Диагностика формирования способности ребенка к осознанию нравственной ценности взаимодействия с окружающими при традиционной методике воспитания**

Настоящая глава содержит описание экспериментального исследования, направленного на оптимизацию развития осознания старшими дошкольниками моральной ценности поступков.

Формирующему эксперименту предшествовало пилотажное исследование, в котором участвовало 195 детей средних, старших и подготовительных групп детского сада, где воспитание и обучение велось традиционно в соответствии с утвержденной «Программой» [116]. Целью этого исследования было изучение в возрастной динамике (от средних групп к подготовительным) степени освоения детьми разных аспектов деятельности осознания поведения по моральным критериям, т.е. выявление наличия или отсутствия у ребенка представлений о социально-объективных ориентирах осмысления поведения, проявляющихся в умении дать адекватную интерпретацию его моральной оценке.

В данном пилотажном исследовании дети ставились перед необходимостью дать моральную интерпретацию: а) поведения героев некоторых литературных произведений; б) действий участников ряда предложенных ситуаций, жизненно близких ребенку и в) своего собственного поведения в отдельных конфликтных ситуациях.

В первой части констатирующего эксперимента детям было предложено дать нравственную оценку поведению героев литературных произведений и мотивировать её.

Содержание ситуаций, отобранных для обсуждения, отражало ряд полярных проявлений в адрес окружающих (честность-обман, щедрость-скупость, скромность-хвастовство и др.). Тематика литературных произведений была согласована с «Программой детского сада», предусмотренной для старших дошкольников: С. Миррер «Честное слово», Н. Носов «Карасик», А. Пушкин «Сказка о рыбаке и золотой рыбке», С. Маршак «Двенадцать месяцев»; «Повесть о неизвестном герое», В. Осеева «Заяц-хвоста», В. Катаев «Цветик-семицветик». Анализ показал, что воспитуемые, в основном, правильно оценили действия героев художественных произведений, что свидетельствует о наличии у них определенного объема знаний об общественно-должном образце поведения. Направленность обоснований в пользу той или иной оценки соответствовала положительному или отрицательному значению обсуждаемого поступка: «Старуха поступила плохо, потому что хотела всеми командовать»; «хотела стать очень богатой»; «была очень жадной, скупой», «замучила деда»; «рыбка сделала хорошо, когда пожалела старика»; «герой поступил хорошо, потому что спас девочку из огня»; «быстро пришел на помощь» и т.п.

Поведение Жени из произведения «Цветик-семицветик» правильно оценили 75% обследуемых детей, оперируя при этом обоснованиями типа: «помог больному мальчику выздороветь», «сама предложила помощь»; «сделала добро Вите». Остальные воспитуемые дали негативную оценку поведению героини, аргументируя её основаниями эгоистической направленности: «ничего не попросила для себя», «должна была попросить игрушку или конфеты» и др.

Таким образом, полученные ответы показали, что, хотя большинство опрошенных давали адекватную оценку поступкам, однако основания для её мотивации не отражают

знание существенных признаков социально обоснованного образца поведения – предполагаемых последствий действия для внутреннего самочувствия его участников. Следовательно, воспитуемые оказались не в состоянии примерять к нему анализируемые действия.

Для уточнения накопленных первоначальных данных о содержании интерпретации морального аспекта поведения было проанализированы суждения воспитуемых о полярных по своей нравственной направленности проявлениях участников двух ситуаций, близких к жизненной практике дошкольников.

1) *«В одном городе жил мальчик Петя. Когда его родители ушли из дома, к нему в гости пришел Сережа. Дети весело играли, но Петя вдруг случайно задел находящуюся на столе тарелку и она, упав на пол, разбилась. Петя закрутил: «Придется признаться родителям в том, что разбил тарелку и попросить у них прощения».*

*– Не надо это делать, – посоветовал ему Сережа. – Лучше соберем осколки и твои родители даже не узнают об этом».*

2) *«Одна девочка шла домой из школы. Дорога после недавно прошедшего дождя была мокрая и скользкая. Девочка вдруг неожиданно поскользнулась и упала, запачкав свою одежду. Мальчик, проходивший мимо, увидев, что девочка упала, начал смеяться. Другой мальчик, тоже идущий домой из школы, помог девочке подняться и стал рассказывать ей, как однажды с ним произошло то же самое, и ему пришлось пройти всю дорогу до дома в грязных брюках».*

Отвечая на вопрос, кто поступил хорошо, правильно в каждой ситуации, а кто плохо, дети должны были мотивировать свою оценку.

Как показал анализ, содержание мотивировок было различным, однако, общим для них являлось то, что основания, в пользу той или иной оценки не отражали нравственной сути поступков. Лишь в 8% случаях из общего количества ответов опрошенные выделили эмоциональный эффект результата поведения: «поступил хорошо, потому что помог девочке, сделал ей приятно, успокоил её»; «поступил плохо, потому что огорчил, сделал неприятно девочке». Правда, и эти ответы не отражают понимания нравственной ценности поступков в единстве его социального и личностного аспектов.

Большинство же детей ориентировалось в своих обоснованиях на пользу, рациональность поступка в отношении к другому лицу, а также на усвоенные от взрослых этические императивы: «Так надо!», «Так хорошо», «Так нельзя». Некоторые дети затруднялись, не могли или отказывались мотивировать оценку.

Для проверки, в какой мере дошкольники в состоянии размышлять о нравственном достоинстве собственных предполагаемых проявлений в адрес окружающих, детям средней, старшей и подготовительной групп был предложен ряд проблемных ситуаций, требующих обоснования сделанного выбора. Вообрази себе:

1. *Ты идешь по улице и видишь: мальчик упал, больно ударился и плачет...*

2. *Ты нечаянно разбил (-а) красивую чашку или вазу для цветов, но никто не заметил и не знает пока об этом...*

3. *Мама попросила тебя помочь ей, а в это время по телевизору показывали мультфильм про Винни-Пуха...*

4. *Ты сидишь в автобусе. На остановке зашла старенькая женщина, а мест сидячих уже не осталось...*

5. *Бабушка дала тебе в детский сад конфеты. Когда во время прогулки ты принялся их есть, подошла девочка и стала смотреть, как ты ешь конфеты...*

Предъявление каждой ситуации сопровождалось вопросами:

1. *Что ты сделаешь в этой ситуации?* (осознание цели);

2. *Почему хочешь поступить именно так?* (осознание мотива);

3. *Как ты это сделаешь? Что будешь говорить?* (осознание способа действия);

4. *А если ты этого не сделаешь, что может произойти?* (предвидение результата).

Оказалось, что очень незначительная часть воспитуемых в каждой возрастной группе обнаруживает умение подвергать нравственному осмыслению все структурные элементы поступка. Часть детей актуализировала цель, мотив и результат действия. Другие смогли предвидеть лишь цель поведения. Большинство испытуемых, как выяснилось, затрудняется в проектировании способов действия. На вопрос «Как будешь действовать, что будешь говорить?» многие отвечали, что предпримут в данной ситуации (цель действия), т.е. отождествляли способ действия с целью. «Выпадение» операциональной стороны воображаемого действия из поля размышления ребенка должно было сказаться, по нашему предположению, на понимание его нравственного смысла в виду того, что осознание любого акта поведения представляет собой, как уже отмечалось, не сумму мыслительно-эмоциональных действий, а целостный процесс, элементы которого находятся в тесных взаимосвязях и зависимостях.

Возможно именно это обстоятельство сыграло свою роль в выявленных нами показателях осознания нравственной ценности проектируемых детьми действий в ряде воображаемых проблемных ситуациях, включенных в небольшие незаконченные рассказы:

1. *«На столе всего один карандаш, который нужен и тебе и твоему товарищу, чтобы сделать аппликацию – подарок отцу...»;*
2. *«В детском саду дети знают правило: игрушки и предметы в группе принадлежат всем, но никто не имеет право забирать их домой. Однажды вечером мама заметила, что ты принес (-ла) из детского сада мяч: «Откуда у тебя этот мяч?» – спросила она тебя...»;*
3. *«Твоя мама, хотя еще не совсем вылечилась – болят ноги – пришла за тобой вечером в садик. По дороге домой тебе захотелось мороженого, но до киоска было далеко идти...»;*
4. *«Ангела вышивала платочек и ты увидел (-а), что она больно уколола себе палец и начала плакать...»;*
5. *«Во время экскурсии детям поручили собрать букеты лесных цветов, чтобы украсить к празднику музыкальный зал. Ты дежурил в группе и получил задание поставить каждый букет в вазу с водой, «а чей это такой красивый букет?» – спросила тебя воспитательница ...».*

После ознакомления с содержанием ситуации ребенку предлагалось закончить рассказ, сказать, что он собирается делать и ответить, почему хочет поступить именно так.

Анализ полученных ответов показал, что около половины (42%) из общего количества обследуемых детей выбрали вариант поведения эгоистической направленности. В зависимости от содержания ситуации дети мотивировали выбор примерно следующим образом: «Скажу, что воспитательница дала мне мяч, чтобы мама меня не ругала», «Проведу маму до киоска, потому что хочу мороженого»; «Мне мама всегда покупает то, что я хочу»; «Не успокою Ангелу, мне её не жалко»; «Пусть поплачет, она же не маленькая»; «Скажу, что самый красивый букет мой, чтобы хвалили меня»; «У меня все лучше, чем у остальных»; «Хочу быть первым»; «Потому что я смелый» и др.

Сам факт выбора эгоистически направленного варианта действия почти половиной опрошенных свидетельствует не только о низком уровне формирования ориентации детей на состояние другого, на его нужды, переживания, но и об отсутствии у них умения соотносить предполагаемый результат с неким обобщенным внутренне осознаваемым идеалом поведения, как следствие отсутствия в их сознании соответствующих этому идеалу этических представлений, понятий.

Правомерность данного предположения подтверждается результатами анализа реальных проявлений испытуемых старших групп в специально созданных проблемных ситуациях. В групповую комнату приглашали по два ребенка для выполнения задания

воспитателя – аппликацию из разноцветных кружков на бумаге. При этом преднамеренно создавались условия, когда один ребенок должен был наклеить один кружок, а его партнер – три. Воспитатель предупреждал, что тот, кто закончит работу первым, может пойти поиграть с новыми игрушками, или остаться, чтобы помочь своему товарищу (вариант экспериментов А.Д. Кошелевой). Все проявления детей фиксировались.

Как выяснилось, из 40 участников эксперимента лишь шестеро предпочли помощь своему товарищу. На вопрос, почему они это сделали, ответили: «Потому, что мы друзья», «Он мне тоже помог», «Рядом живем». Двадцать детей отказались мотивировать свой выбор, остальные аргументировали свое поведение следующим образом: «Он (она) мне тоже не помог (-ла)»; «Я ведь раньше него закончил»; «Хотел поиграть с игрушками» и др.

Как видим, даже дети, выбравшие положительный вариант поступка, при обосновании своего решения не ориентировались на эмоционально предвосхищаемые последствия поведения для внутреннего самочувствия партнера и своего собственного состояния, то есть на существенные признаки социально одобряемого эталона взаимодействия с окружающими.

Обобщение данных о характере мотивировок детьми своих оценок, то есть осознанных представлений о существенных ориентирах осмысления поступков, о нравственной ценности поведения, позволило выделить несколько уровней.

К *первому уровню* – высокому, мы отнесли ответы, в которых дети мотивировали положительную или отрицательную оценку эмоциональными последствиями поступка для того, по отношению к кому он направлен, то есть ребенок осознает социально объективное значение поведения, не актуализируя, однако, его личностный смысл («поступил хорошо, потому что порадовал другого», «сделал ему приятно»; «поступил плохо, неправильно, потому что причинил неприятность, огорчил»).

Ко *второму уровню* мы отнесли ответы, в которых дети мотивировали оценки целесообразностью поступка для другого лица («хорошо, потому что он не мог нести сам», «...потому что старушке трудно стоять на ногах») или исходили из усвоенных моральных императивов: «Так нужно!», «Так хорошо!», «Так нельзя!».

К *третьему уровню* отнесли ответы тех детей, в которых оценки мотивировались не моральными основаниями, совсем не мотивировались или ребенок отказывался отвечать.

Результаты выявления уровней обоснования социально-должного образца поведения отражены в таблице 1.

#### **Возрастная динамика характера интерпретации дошкольниками социально-должного образца поведения**

Таблица 1.

Уровни	Возрастные группы						Общее	
	Средняя		Старшая		Подготовительная		Число детей	%
	Число детей	%	Число детей	%	Число детей	%		
1	-	-	2	2	2	5	4	3
2	17	34	56	54	30	73	103	52
3	34	66	45	44	9	22	88	45
Всего опрошенных	51	100	103	100	41	100	195	100

Как видно из таблицы, только 4 ребенка из 195 дали ответы первого уровня, остальные 191 ребенок – второго и третьего уровней. Следовательно, дети в подавляющем большинстве не владеют знаниями о моральном достоинстве действий, отражающих существенные признаки социального образца.

По данным таблицы можно также отметить, что с возрастом значительно снижается количество детей, дающих ответы самого низкого – третьего уровня (66% – средняя группа, 44% – старшая группа, 22% – подготовительная группа), хотя в подготовительной группе, на наш взгляд, оно остается еще довольно высоким.

Соответственно увеличивается с возрастом число детей, дающих ответы второго уровня (34% – в средней группе, 54% – в старшей и 73% – в подготовительной группах).

Преобладание в ответах детей суждений второго уровня в старшей и подготовительной группах отражает, по всей вероятности, специфику традиционно применяемой на практике методики, основанной на предъявлении взрослыми этических требований в виде императивов «можно», «нужно», «нельзя», «нехорошо», усваиваемыми детьми больше на уровне запоминания, а не как результат понимания и переживания их нравственного смысла.

Полученные данные дают основание считать, что испытуемые не владеют умениями, обеспечивающими осознание нравственного достоинства поступков, что, несомненно, должно оставлять свой отпечаток и на характере понимания испытуемыми соответствия собственного поведения социально признанному образцу.

Для проверки данного предположения детям одной средней, одной старшей и одной подготовительной групп были заданы следующие вопросы:

1. *Ты всегда ведешь себя хорошо, правильно или иногда нехорошо, неправильно?*
2. *Какие свои поступки считаешь хорошими?*
3. *Вспоминаешь и некоторые неправильные свои поступки? Какие именно, назови их.*

Полученные ответы свидетельствуют о том, что часть детей в состоянии выработать критическое отношение к своим поступкам и эта тенденция усиливается с возрастом (от 9,2% в средней группе до 13% в старшей и 32% в подготовительной группе). Соответственно уменьшается число детей, которые не дают какого-либо ответа на поставленные вопросы.

Среди «хороших» своих поступков все опрошенные, независимо от возраста, называли: «Помогаю маме», «слушаюсь», «не обижаю слабых», «делюсь игрушками», «не дерусь», «быстро кушаю», «сплю после обеда», «дружно играю», оценивая как негативные, обычно действия противоположные по смыслу: «не сплю», «плохо кушаю», «не всегда маму слушаю», «что-то разбил» и др.

Однако число детей, сумевших самостоятельно определить некоторые отклонения поведения от предъявляемых норм, незначителен. Это объясняется, вероятно, низким уровнем развития самосознания, характерного для дошкольников. В то же время в качестве одной из причин, как можно полагать, является неумение ребенка самостоятельно подвергать нравственному осмыслению поступок и соотносить свое поведение с неким обобщенным внутренне осознаваемым эталоном поведения. Это было выявлено у испытуемых фактически во всех сериях констатирующих заданий.

В целях пополнения информации об эмоционально-нравственном отношении дошкольников к собственным действиям, проверки наличия внутренней ориентации на реализацию благородных дел в будущем, детям средней, старшей и подготовительной групп задавали следующие вопросы: 1) *Хочешь изменить что-то в своем поведении, чтобы оно стало лучше?* 2) *Что именно хотел бы изменить?*

Полученные данные позволили выявить интересное соотношение количества детей разных возрастных групп, желающих изменить свое поведение: в старшей группе – 93% из общего количества, в средней – 83,3%, а в подготовительной – показатели упали до 50%. Это дает основание полагать, что возраст 5-6 лет может оказаться наиболее оптимальным в смысле эмоциональной восприимчивости и пробуждения желания ребенка стремиться совершать добрые дела и поступки. Ответы опрошенных на вопрос «*Что хотели бы они изменить в своем поведении, чтобы оно стало лучше?*» также показали, что дошкольники 5-7 лет в сущности владеют определенными представлениями об

отдельных свойствах социально-одобряемого идеала поведения. Об этом можно было судить по характеру их высказываний: «Хочу всегда быть послушным»; «Хочу защищать своего друга»; «Хочу быть всегда добрым»; «Хочу больше ничего не разбивать» и др.

В то же время круг этих представлений достаточно ограничен, мало дифференцирован, отражая ориентировку детей или на чрезмерно общие, или на сугубо специфические действия и личностные качества. К тому же подавляющему большинству опрошенных (независимо от возраста) так и не удалось сформулировать внутренне осознанные цели нравственного совершенствования поведения, адекватные сущности общественно признанного идеала.

По-видимому, среди причин данного явления можно считать и выявленные нами затруднения дошкольников при оформлении в речи операциональной стороны поведения, отсутствие в их сознании подлинно нравственных критериев анализа действий, обеспечивающих возможность полноценного осознания их нравственного достоинства в каждом конкретном случае и самостоятельной выработки ясных целей нравственного совершенствования своего поведения.

Итак, накопленные данные о формировании осознания нравственной стороны проявлений в адрес окружающих позволили констатировать, что дошкольники среднего и старшего возраста в общих чертах овладели содержанием соответствующего опыта в пределах требований «Программы детского сада». Они владеют определенным объемом знаний о нравственной стороне поведения, определенными умениями подвергать анализу действия других и свои собственные, в состоянии реализовать на практике отдельные предписания нравственного образца поведения, вырабатывать адекватное эмоционально-нравственное отношение к явлениям из сферы взаимодействия с окружающими, умеют осознанно проектировать определенную перспективу нравственного самосовершенствования своего поведения.

Наряду с этим, обращают на себя внимание некоторые слабые стороны развития детей в рассматриваемом направлении:

1. Отсутствие системных знаний о нравственной ценности поведения, обобщенных знаний о социально-объективном и индивидуально-личностном значении поступка, о логике его осмысления по существенным моральным критериям.

2. Процесс осознанного анализа поступка в единстве всех его структурных компонентов (цели, мотива, действий, операций, результата) развертывается не на должном уровне, что сказывается и на выработку адекватного личностного эмоционально-нравственного отношения к проявлениям в адрес окружающих.

3. Круг проявлений, осознаваемых в качестве целей, к которым дети желают стремиться в индивидуальной практике общения с окружающими, относительно ограничен и носит, как правило, или слишком общий, или узко конкретный характер.

Эти выводы в одинаковой степени можно отнести и к детям 2-х экспериментальных старших групп: городского ясли-сада № 42 г. Бэлць (Гг) – 21 ребенок и сельского ясли-сада с. Нишканы, Каларашского района (Сг) – 23 ребенка, где осуществлялось углубленное изучение осознания поведения в адрес окружающих на констатирующем этапе, а также процесса его развития по разработанной нами специально направленной программе. В качестве контрольной выступила старшая группа ясли-сада № 26 г. Бэлць (Кг) – 23 ребенка.

Кроме выше описанных диагностических заданий, используемых в пилотажном исследовании, в этих группах применялся целый ряд дополнительных контрольных опытов: 1) велись беседы с ребенком о нравственном смысле основных правил взаимодействия с окружающими людьми; 2) предъявлялись три воображаемые ситуации на проявление ребенком щедрости с последующим обсуждением; 3) предлагалось высказать и аргументировать свое личное отношение к действиям героев сказки о двух волшебниках, а также ответить на вопрос, что бы захотел сделать испытуемый, если бы был волшебником или невидимкой. (Подробные результаты, полученные в

экспериментальных и контрольной группах с помощью этих методик на констатирующем этапе исследования, а также положительные сдвиги, произошедшие под влиянием формирующих воздействий, освещены в заключительном параграфе этой главы.)

Изучение документации воспитателей, наблюдения за деятельностью детей и педагогов в естественно развертываемом педагогическом процессе, анкетирование воспитателей призваны были помочь сделать некоторые предположения о возможных причинах выявленных недостатков в развитии детского осознания.

Анализ планов воспитательной работы во многих детских садах Молдовы (г. Бэлць, Сорокский, Лазовский, Каларашский и др. районы) показал, что формирование умений детей подвергать анализу поведение других и свое собственное и соотносить его с нравственными ценностями общества не осознается педагогами как самостоятельная задача или упускаются благоприятные возможности для содействия формированию упомянутых умений на занятиях и в других видах детской деятельности, в единстве с решением специфических для них воспитательных задач.

Большинство воспитателей не уделяют внимания специальной активизации мыслительной деятельности детей по осознанию нравственной стороны поступков, предлагая им собственный образец анализа и оценки поведения по моральным критериям.

Педагоги не осуществляют дифференцированный подход к детям с учетом уровня развития их умений подвергать анализу поступки. Главная причина здесь, видимо, в том, что воспитатели не обладают данными об этом уровне, как следствие неразработанности научно-обоснованных критериев его выявления у воспитуемых. Поэтому в индивидуальной работе с детьми они, как правило, действуют, полагаясь на общие впечатления о конкретном ребенке, на интуицию.

Педагогическая работа, направленная на приучение детей к осознанию морального действия, не интегрирует в себе *систему* условий, средств и методов воспитания и обучения. Она осуществляется эпизодически, от случая к случаю. По данным анкетирования, бесед с воспитателями, около 90% из них фактически не намечают задачи формирования осознания нравственной ценности поступка для реализации в повседневной работе с детьми.

Данный вопрос не выдвигается для обсуждения на педагогическом совещании или в рамках других форм методической работы, о чем свидетельствует анализ соответствующей педагогической документации. При обучении детей осмыслению поведения воспитатели, как правило, исходят из собственной индивидуальной интерпретации явлений из сферы взаимодействия с окружающими, а не из осознанного представления об общечеловеческом идеале.

Этот вывод подтверждается изучением характера мотивировки педагогами необходимости реализации определенных форм поведения в конкретной ситуации. Нами было предложено воспитателям изложить в письменной форме содержание разъяснения нравственного смысла некоторых поведенческих проявлений детьми 5-6 лет, продолжая начатые предложения:

1. *Хорошо говорить правду, не обманывать, потому что...*
2. *Хорошо помогать маме (другому человеку), когда тебя просят об этом, не отказывать, потому что...*
3. *Хорошо угощать лакомством своего товарища, не есть все самому, потому что...*

Анкетированием было охвачено 63 воспитателя (стаж работы – от 2,5 года до 20 лет).

Нас интересовало, в какой мере обоснования воспитателей отражают существенные признаки нравственного идеала, то есть, гармонизацию резонанса поведения для другого и для самого его инициатора.

В результате было выявлено три категории ответов.

К *первому уровню* были отнесены ответы, свидетельствующие о наличии у воспитателей обобщенных представлений о нравственной ценности поступка, воплощающих в себе существенные признаки нравственного поведения.

Ответы *второго уровня*, отражающие более или менее полные представления педагогов о нравственном аспекте поведения, об его существенных признаках.

К *третьему уровню* были отнесены суждения воспитателей, ориентирующихся при интерпретации нравственного достоинства действий на внешние несущественные признаки морального поступка.

Приводим в качестве примера результаты анализа обоснований необходимости проявления честности. Из общего количества опрошенных – 63 человека, ответ первого уровня дал всего один педагог: «Людам приятно и хорошо, когда говорят правду. Кто говорит всегда правду, того всегда все любят. Если обманывает, ему самому неприятно, и другим тоже».

Суждение второго уровня выявлено также лишь у одного испытуемого: «... если говорить правду, тогда не стыдно за себя...». Остальные воспитатели (61 человек) показали ответы третьего уровня, свидетельствующие об отсутствии у них полноценных моральных суждений («Говорить правду – это хорошо, потому что правду легче говорить, не надо придумывать»); «... потому что, кто говорит правду, тот правдивый человек, всегда честный»; «...это хорошо, потому что это честный человек и на него всегда можно надеяться»; «...если обманываешь, тебе больше не верят и у тебя не будет совсем друзей» и т.п.).

Примерно такие же результаты были получены и при анализе обоснований необходимости проявления щедрости, где ответов первого уровня не было выявлено, ответы второго уровня дали 8 человек и третьего уровня – 55 анкетированных воспитателей.

Приводим некоторые примеры ответов второго уровня на данный вопрос: «... надо дать им тоже попробовать, ведь им тоже хочется, а у них ничего нет»; «... надо угостить и сделать им приятное...»; «надо поделиться, им ведь тоже хочется вкусного и они смотрят с жалостью...». Примечательно, что в полученных нами ответах третьего уровня, многие воспитатели выделяли в своих суждениях эгоистические основания: «...тогда тебя тоже угостят другие дети». Но были и другие обоснования: «Надо давать и другим попробовать, это хорошо, ведь всем хочется кушать вкусненькое»; «...только тот, кто делится с товарищем, может называться настоящим другом» и т.п.

В целом, полученные данные анкетирования педагогов позволили нам сделать предположение о том, что одной из причин отсутствия у обследуемых детей полноценных знаний о нравственной ценности поведения, умений давать правильную интерпретацию морального смысла действий может быть отсутствие соответствующих знаний и умений у самих взрослых, с которыми ребенок повседневно контактирует.

Анализ данных наблюдений за деятельностью педагогов и детей, анкетирования и бесед с воспитателями, подробно изложенных нами в уже упомянутой работе (64), позволил сделать ряд выводов, которые предстояло учесть при построении программы и методики формирующего эксперимента:

1. Педагоги стремятся автономизировать аспекты разностороннего воспитания детей, реализовать их изолированно друг от друга. В результате нравственное воспитание отрывается от умственного, эстетического, что противоречит требованиям к полноценному формированию культуры осознания нравственного аспекта поведения.

2. В процессе нравственного воспитания не делается акцент на мыслительно-эмоциональной сфере сознания ребенка, обеспечивающей ему возможность приучиться самостоятельно анализировать свое поведение и соотносить его с нравственными ценностями общества.

3. Педагогический процесс нравственного воспитания не строится как единое целостное явление, в котором цели, содержание, формы и методы воспитательной деятельности сочетались бы в гармоничном единстве.

4. Анализ и оценка эффективности целенаправленных педагогических усилий не ведется на основе научно обоснованных критериев, адекватных социально обоснованной модели нравственного осознания поступка.

Выявленное состояние практики дошкольного воспитания в аспекте педагогического содействия осознанию дошкольником морального действия с опорой на существенные нравственные ориентиры стимулировало нас к разработке специальной экспериментальной программы в этих целях.

## **2.2. Взаимодействие способов и средств специально организованного обучения старших дошкольников нравственному осознанию поступков**

Цель разработанной программы (системы) – развитие осознания морального достоинства поступка детьми 5-6 лет через овладение особой моделью рассуждения, в условиях организации педагогического взаимодействия воспитателя и детей в коллективе сверстников в детском саду.

Данная модель отражает в обобщенном виде связь эмоционально предвосхищаемого резонанса поведения для другого с внутренними переживаниями его субъекта, адекватную сути общественно выработанного образца морального действия.

Овладение социально-обоснованной моделью рассуждения – это норматив, но в условиях специально организованного нами педагогического процесса он выступает в роли средства саморазвития ребенка, а не самоцели. Это средство овладения ребенком собственной психической деятельностью, позволяющей ему, самоуправляя своими мыслями, действиями, «выработать» цели и способы поведения по отношению к окружающим, соответствующие внутренне осознаваемому общечеловеческому идеалу. В конечном итоге, овладение морально-обоснованной моделью рассуждения должно способствовать *повороту мысли* дошкольника от понимания необходимости заботиться, прежде всего, о собственных нуждах и потребностях – к осознанию необходимости проявлять заботу об окружающих людях, обо всем живом и выработке внутренне осознанного желания совершать конкретные дела в этом направлении. Поэтому содержанием и результатом специально организованной работы мы рассматривали не усвоение этических понятий и умений, а те особые мысли и чувства, связанные с проникновением в нравственную суть поведения, которые ребенок открывает в себе, в других людях, в героях художественных произведениях и т.п.

*Общая цель* экспериментального обучения конкретизировалась в двух основных задачах:

1. Пробуждение интереса ребенка к осознанию моральной стороны поведения, возбуждение его желания проявлять на деле внимание и заботу об окружающих.

2. Приобщение к *культуре* осмысления моральной ценности поступка с ориентировкой на существенные особенности общественно выработанного образца, куда можно включить: познание нравственной сути социального опыта взаимодействия с окружающим; творческий опыт нравственного осмысления проблемных этических задач; выражение ребенком усваиваемого способа осознания моральной ценности поведенческих проявлений речевыми средствами.

Задача формирования *практических* навыков нравственного поведения также была предусмотрена. Приводим основное содержание поведенческих умений, формируемых у детей в соответствии с требованиями экспериментальной программы:

– помочь друг другу; проявлять заботу друг о друге; выручать товарища в беде, поддержать, утешить в трудную минуту, делиться со своими сверстниками учебными принадлежностями, лакомствами, игрушками;

– радовать родителей и близких реальными делами и поступками; проявлять заботливость по отношению к родителям и другим членам семьи; преподносить им сделанные своими руками подарки;

- помогать малышам, выводить их на прогулку, доставлять им радость конкретными действиями, играть с ними;
- соблюдать элементарные нормы вежливости (здороваться, благодарить, извиняться);
- признавать свою вину и просить прощения, переживая стыд, искреннее раскаяние;
- говорить правду, не хвастать, критически оценивать свое поведение и поведение товарищей, определять, какими чертами человечности они обладают и что им нужно совершенствоваться в своем поведении;
- размышлять над значением поступка для другого, для себя и на основе этого делать самостоятельные выводы о том, как должны относиться друг к другу люди, что хорошего, доброго они могут сделать друг для друга и мотивировать, почему именно так нужно поступать, с опорой на существенные моральные ориентиры.

Названные задачи нашли свое воплощение в выделенных нами в экспериментальной системе двух основ построения обучения.

Первая – «горизонтальная» - это система этапов (циклов), обеспечивающих решение в основном первой, ведущей задачи.

Вторая – система «вертикального» (в рамках каждого занятия) накопления знаний и навыков, соответствующих, в том числе, и третьей – языковой, задаче.

Определяющую и регулирующую роль по отношению к содержанию, методам и методике экспериментального обучения играют положенные в его основу *дидактические принципы*.

В первую очередь, мы ориентировались на принципы, выдвинутые Л.В. Занковым на основе идей Л.С. Выготского о сотрудничестве ребенка и педагога в обучении, как решающем условии развития ребенка, о том, что развитие не сводится к усвоению знаний и навыков, а расширяет, обогащает внутреннюю духовную сферу ребенка [57]. Это принципы: 1) обучения на достаточно высоком, но доступном для дошкольника, уровне трудности, связанном с познанием ребенком взаимосвязанности анализируемых явлений, внутренней сущности поведения; 2) изучения ребенком программного материала способом непрерывного движения вперед, проникая вглубь явлений, как бы «погружаясь» в них; 3) принцип, определяющий ведущую роль теоретических знаний, как формы обобщенного отражения явлений в мышлении (эмпирические знания мы рассматривали как начальный этап восхождения ребенка к абстракции, к обобщению, к познанию существенных связей и отношений, специфических для данной сферы действительности) и др.

Нами были учтены также и следующие принципы, описанные в трудах других авторов [132]: 1) обеспечение единства содержательной и процессуальной сторон обучения; 2) структуре единство содержания социального опыта, подлежащего передаче детям в процессе обучения.

Учитывалось и то, что предлагаемая программа должна органически вписываться в содержание других разделов воспитательной работы в детском саду, в частности, таких, как: ознакомление с окружающим, природой, развитие речи, игровая, трудовая, изобразительная деятельность каждый раздел, при этом, должен одновременно выполнять свои собственные специфические задачи.

В разработке содержания, подлежащего усвоению, опирались на упомянутую нами в первой главе систему элементов процесса осознания нравственной ценности поступка, включающую все составные компоненты социального опыта (знания, умения, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения) в их тесной взаимосвязи.

В результате были выделены виды педагогически адаптированного и морально ориентированного содержания в их конкретном наполнении:

- 1) знания (представления) о последствиях поступков для внутреннего самочувствия общающихся, о социально-обоснованной логико-речевой схеме их осмысления;

2) умения подвергать анализу действия и гармонизировать их последствия для общающихся субъектов; реализовать практически приемлемые для другого, следовательно, и для себя, формы поведения;

3) опыт творческой деятельности, обеспечивающей применение морально-обоснованной модели рассуждения при самостоятельно осуществляемом ребенком поиске решения субъективно новых для него задач, как воображаемых, так и реальных;

4) опыт эмоционально-ценностного отношения к предполагаемым последствиям результата действия, к способу его осмысления как отражения знания ребенком социально-объективной модели рассуждения, умения самостоятельно ее применять в конкретной ситуации и внутреннего принятия ее в качестве *универсальной опоры* для ориентировки в нравственных явлениях из рассматриваемой нами сферы действительности.

Примечательно, что выделенный состав элементов предполагаемого учебного содержания совпадает с разработанным в современной дидактике составом элементов культуры (И.Я. Лернер, 1974), а также с соответствующим ему составом элементов содержания общего образования (М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, 1981).

Итак, в основу содержания были положены: во-первых, универсальные способы мышления и деятельности по получению системных знаний о моральной ценности поступка и их применению: приемы антиципации морального смысла целей, мотивов, содержания действий по их реализации, ожидаемого результата (те самые способы, которые могут обеспечить возможность нравственного саморазвития, самоопределения ребенка, начиная с дошкольного возраста) и, во-вторых, знания о действиях и понятиях, необходимые умения, образующие те «кирпичики», из которых строится всякий акт осознания морального аспекта действий в конкретной ситуации.

Таким образом, разработанное содержание в излагаемом нами понимании вовсе не разрушение всего имеющегося в нынешнем «Куррикулуме» детского сада содержания, а создание новой структуры разноуровневого его построения, полнее учитывающей запросы личности и общества. Оно воплощает в себе необходимый и достаточный объем знания, умений, элементов творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения, обеспечивающих ребенку *внутреннюю* возможность и готовность самостоятельно выявлять нравственную ценность поведения в конкретных условиях.

Необходимым этот объем является в силу того, что отражает специфические особенности общественно-одобряемого эталона осознания морального достоинства действий, требующего соотнесения и уравнивания их резонанса для внутреннего самочувствия объекта и субъекта взаимодействия.

Достаточным, является в виду того, что воплощает в себе мысленное воссоздание существенной центральной связи морального действия – связи преобразования внутреннего самочувствия другого лица с помощью сознательно выбранных средств, удовлетворяющих, вместе с тем, собственные определенные потребности субъекта. Это стержневое содержание, пронизывающее как по горизонтали, так и по вертикали все выделенные элементы, сообщает специфически моральную (социальную) ориентацию логике рассуждения, обеспечивая тем самым вероятность осознания действительно морального способа взаимодействия с другими людьми в конкретной ситуации. Поэтому разработанное содержание, на наш взгляд, естественно назвать *базовым* (инвариантным) *компонентом* формирования способности и потребности ребенка в обдумывании своих действий по критериям осознаваемых моральных ценностей.

Проблема, решаемая нами с помощью отобранного содержания, – это проблема передачи опыта осознания поступка, как системы наследования ребенком культуры нравственного взаимодействия с миром. Оно позволяет дать дошкольнику доступный *инструмент* и *критерий* для ориентировки в мире с позиции общечеловеческих нравственных ценностей.

Естественно полагать, что каждому виду содержания, отобранного для передачи детям, соответствуют специфические для этого вида способы усвоения, которые предстояло уточнить.

При выявлении формы усвоения *первого* элемента – *знаний* мы исходили из их определения в психологической литературе как информации не только воспринятой и осознанной, но и применяемой в различных вариантах ситуаций, обусловленных её связями с другой информацией [28].

Отсюда, как можно полагать, адекватной формой психической деятельности, обеспечивающей усвоение ребенком первого элемента выделенного нами содержания, является *восприятие, понимание, запоминание и применение* в конкретных условиях предложенной информации об эмоциональном самочувствии человека в логической связи с проявлениями других и своих по отношению к окружающим, о способах распознавания и преобразования душевного состояния людей. Эти знания будут выступать продуктом не столько усвоения ребенком соответствующей информации на уровне памяти, сколько самостоятельного применения способов распознавания, их словесного обозначения, преобразования настроения и состояния другого человека в конкретной ситуации.

Следовательно, для организации усвоения детьми первого элемента содержания потребуется, на наш взгляд, построение системы заданий, обеспечивающих ребенку возможность усвоения передаваемой ему информации-знаний как на уровне восприятия, понимания и запоминания, так и отработки, воспроизведения уже известных и осознанных способов деятельности в конкретно-практических ситуациях.

Усвоение *содержания второго* элемента, воплощающего в себе *умения* подвергать анализу действия и гармонизировать их последствия для общающихся субъектов, требует от ребенка неоднократного воспроизведения фиксированной в знаниях адекватной модели рассуждения при решении воображаемых и реальных этических задач. В результате такого воспроизведения, как следует из данных психологии, знание схемы осмысления поступков превращается в знание и умение. Отсюда необходимость создания условий для того, чтобы ребенок смог упражняться в эмоциональном предвосхищении последствий тех или иных вариантов поведения для внутреннего самочувствия общающихся, в применении предложенной нами схемы их осмысления, в практической реализации добрых дел в адрес окружающих.

Анализ содержания *третьего* элемента-опыта *творческой* деятельности позволяет прийти к выводу о том, что адекватной формой его усвоения является поисковая деятельность ребенка, направленная на решение субъективно новых для него задач.

В соответствии с данными психологии опыт поиска не усваивается путем информации о нем, а лишь при условии личного участия в поиске ([18],[76]). Это требование в наибольшей мере удовлетворяют предлагаемые для обсуждения проблемные ситуации и решение проблемных задач, которые, по данным многих авторов, обеспечивают наилучшие условия для активизации умственной познавательной деятельности ([95], [94], [87], [106], [118] и др.).

Исследования психологов (А.Р. Лурия [89], А.А. Люблинская [90]) показали, что в условиях целенаправленного обучения, старшим дошкольникам доступно умение быстро и точно схватывать проблему, действовать в ходе её решения последовательно и планомерно, обосновывать пути решения, критически оценивать результаты. Эти качества творческой деятельности проявляются у детей, как указывают другие авторы [146], в условиях решения задач, близких их индивидуальному опыту. Отсюда необходимость включить в содержание запланированной работы те виды деятельности, в которых повседневно участвуют дети-дошкольники, а также для решения предлагать проблемные ситуации, близкие их жизненной практике.

Содержание *четвертого* элемента предполагает выработку *личностно-эмоционального отношения* к усвоенному содержанию всех предшествующих элементов

передаваемого детям фрагмента общественного опыта и, в конечном итоге, к усваиваемой модели осознания нравственного аспекта поведения.

Однако, содержание четвертого элемента не сводится к совокупности содержания первых трех элементов, а аккумулирует их, характеризуясь специфическими эмоционально окрашенными особенностями. Отсюда возможность считать, что усвоение содержания данного элемента может быть обеспечено развертыванием системы оценочно-эмоциональных действий сознания и самосознания (оценки и самооценки), направленных на выявление моральной ценности взаимодействия с окружающими, с опорой на существенные требования социального образца. Следовательно, необходим отбор средств педагогического взаимодействия, способных актуализировать, стимулировать эту оценочно-эмоциональную деятельность.

Итак, в результате теоретического анализа выявлены виды желательного содержания, подлежащего усвоению, их объем, специфические для каждого вида способы усвоения и соответствующие средства деятельности, которые, на наш взгляд, могут обеспечить полноценное усвоение рассматриваемого фрагмента общественного опыта. В данном случае под понятием «усвоение» мы подразумеваем процесс превращения общественно выработанного опыта нравственного осознания поступка в индивидуальный опыт ребенка, а конечный результат – овладение умением строить полноценные суждения о моральной ценности поведенческих проявлений, подвергать анализу взаимодействие с окружающими, ориентируясь на общественно значимые моральные критерии; выработка осознанных внутренних стремлений ребенка совершать добрые дела и поступки. При этом особый интерес представляет сам процесс усвоения, выявление его этапов, ведущих к достижению конечного результата.

С учетом известных в отечественной педагогике методов обучения и воспитания ([87]; [92]) при разработке экспериментальной программы нами был теоретически выделен перечень основных методов педагогического взаимодействия, в целях усвоения воспитуемыми намеченного объема учебного содержания – *информационно-рецептивный, приучение, упражнение, поисковый, метод стимулирования* к выработке внутренней реакции ребенка на усваиваемое учебное содержание.

Последовательность применения выделенных методов обусловлена и предполагаемыми уровнями усвоения отобранного содержания. Они определены в соответствии с правилами современной дидактики, согласно которым любая информация считается усвоенной только в том случае, если её поняли, запомнили, применили по образцу и в новой ситуации (И.Я. Лернер, 1974).

В соответствии с содержанием экспериментальной программы и с учетом выделенной системы методов и средств её реализации нами разработано 47 этических диалогов с практическими заданиями, охватывающих 4 этапа (модуля) воспитывающего обучения.

Требование системности, заложенное в гипотезе нашего исследования, предполагает целостный подход к разработке методики целенаправленного педагогического взаимодействия педагога с воспитуемыми. Этот подход обуславливает необходимость соотнесения основных линий методики с подсистемами процесса осознания, выраженными в соответствующих качествах ума, воли и чувств ребенка.

Поэтому в ходе специального обучения, в качестве одного из важнейших условий его эффективности мы рассматривали, наряду с активизацией мыслительной деятельности, развитие нравственно-эстетических чувств, волевых действий, связанных с осознанием нравственной стороны поступков, их практической реализацией; формирование духовных потребностей, в частности, внутреннего побуждения ребенка совершать добрые дела и поступки.

На *первом этапе* специального обучения (13 уроков) предлагаемые задания были направлены на то, чтобы привлечь внимание детей к внутренним переживаниям человека в связи с действиями других людей по отношению к нему, его собственными действиями

в адрес окружающих, поведением людей друг к другу, учить распознавать эти переживания по внешним признакам, пробудить адекватный внутренний отклик испытуемых на анализируемые явления.

Одинаковые по характеру виды эмоционального состояния человека (детей, взрослых) предъявлялись детям с использованием видов искусства (произведений живописи с достаточно выраженной эмоциональной окраской, музыкальных отрывков, стихотворений), а также при наблюдении за экспрессией людей в реальной жизни. Каждый раз перед ребенком ставилась цель увидеть связь внутреннего самочувствия человека с проявлениями другого по отношению к нему, своими по отношению к окружающим. Мы стремились обеспечить возможность осознания ребенком этой связи как некой *мерки* (ориентира) для анализа поступка в различных формах его реализации: в наглядно воспринимаемых условиях конкретной жизненной ситуации; при его представлении на основе словесного описания; при практическом решении реальных или имитированных с помощью игрушек проблемных ситуаций.

Неотъемлемым компонентом методики выступали так называемые практические задания, предусмотренные в каждом экспериментальном занятии и призванные создать условия для применения в жизнь знаний, навыков, усвоенных в теоретической части диалога воспитателя с детьми.

На *первом этапе* формирующей программы разработанные практические задания требовали, чтобы дети наблюдали за поведением и настроением друг друга, детей другой возрастной группы, родителей, воспитателей и определяли, кому из них было радостно, приятно или наоборот, и по какой причине, какое было собственное настроение в зависимости от тех или иных обстоятельств.

В ходе данного этапа специального обучения воспитуемые должны были прийти к выводу (знанию) о том, что любой поступок рассматривается не сам по себе, а в связи с внутренним самочувствием объекта, субъекта взаимодействия. Им предстояло овладеть способами эмоционального предвосхищения последствий поведения в адрес окружающих, приучиться выражать свои впечатления в речи и с помощью предметных моделей (маски лица, окраски цвета и др. (занятия: «О настроении человека», «Какого «цвета» настроение», «Отчего грустно» и др.).

На *втором этапе* специально организованной работы (15 диалогов) ставилась задача побудить ребенка к обдумыванию поступка и интерпретации его эмоционально предвосхищаемого результата для субъектов взаимодействия в виде целостного логико-речевого высказывания. В этих целях ребенку предлагалось вообразить, что почувствует другой человек (мальчик, девочка) и он сам, если поступит определенным образом в конкретной ситуации, поразмышлять об этом вслух. Кроме того, детей просили после прогулки рассказать о своих поступках по отношению к сверстникам, создавались проблемные ситуации при организации воспитателем коллективной продуктивной деятельности (рисования, лепки, аппликации), обеспечивающие возможность для естественного вовлечения ребенка в поиск приемлемых для другого, и, вместе с тем, для себя форм реального взаимодействия.

Для упражнения в приложении усваиваемой модели осмысления поступка к специфическим случаям из повседневной жизни ребенка большое внимание было уделено наблюдению и оценке поведения товарищей по группе. Свое отношение к проявлениям сверстников ребенок мог выражать устно и с помощью разноцветных предметов-«подарков» (бабочек, кружочков, треугольников, цветков) темных и светлых оттенков.

Материальные подкрепления, с одной стороны, выполняли роль своеобразного стимула для пробуждения в детях стремления совершать добрые дела и поступки или воздержаться от неблагоприятных для другого человека действий, с другой – позволяли экстерниоризировать внутренний отклик ребенка на наблюдаемые действия, с третьей – помогали сосредоточить, фиксировать и удерживать внимание на конкретных фактах, явлениях из сферы осознания межличностного взаимодействия (занятия: «Будь

доброжелательным и чутким», «Радуйся радости другого», «Не огорчай словом», «Умей доставлять радость» и др.).

Последовательность предъявляемых экспериментальных заданий на третьем этапе (13 диалогов) содействовала обучению ребенка поэтапному творческому выполнению процесса решения целостной нравственной задачи, умению самостоятельно выполнять вначале каждый из этапов её осмысления в отдельности – «видение» проблемы (занятие «Проявляй чуткость»), сравнение найденных альтернатив решения («Умей быть добрым»), формулировка выводов о целесообразности анализируемого варианта в данных конкретных условиях («Умей проверять себя»); затем частичному участию в решении проблемной задачи, когда ребенок, направляемый воспитателем, ищет решение возникающих перед ним частей задачи, и, наконец, умению анализировать и решать целостную проблемную задачу из сферы взаимодействия с окружающими («Прояви заботливость и участие», «Умей делать приятное другому», «Умей услышать человека» и др.).

Центральным пунктом программы на данном этапе был *моральный выбор*, умение ребенка принять нравственно правильное решение способом естественного и привычного соотнесения и гармонизации объективного значения и личностного смысла сравниваемых альтернатив поведения в конкретной ситуации.

Исходя из этого, методика экспериментального обучения была построена по такому принципу, чтобы при подключении детей к поиску оптимального решения проблемных задач педагог каждый раз задавал *общий способ* (модель) анализа нравственного смысла действий.

Воспитатель предлагал детям задания, решение которых невозможно было без активизации мыслительно-эмоциональной и волевой сфер личности, помогая им в построении плана последовательных действий по осознанию морального аспекта вариантов решения. При этом вначале размышлял вслух сам педагог, давая детям наглядный образец того, как мыслить и действовать. Затем воспитуемые под контролем педагога пытались осуществлять этот же процесс самостоятельно.

Предусматривались также приемы, которые ставили детей перед необходимостью самим сформулировать проблемную задачу, требующую нравственного выбора.

Таким образом, в ходе развертывания третьего цикла экспериментального обучения создавались условия для формирования у воспитуемых разных элементов творческого процесса: внутреннего и внешнего, интеллектуально-эмоционального и поведенческого. Однако, во всех случаях итогом являлось получение детьми представления о нравственной стороне целостного поступка.

*Четвертый* цикл специального обучения (6 диалогов) направлен на закрепление умения ребенка подвергать осмыслению моральную сторону поступка с ориентировкой на требования социального образца и предполагает использование в качестве ведущих методы педагогического стимулирования к постоянному анализу и оценке целей и намерений других и своих по отношению к окружающим и пробуждение, на этой основе, внутреннего стремления детей совершать благородные дела и поступки; побуждение к выработке внутреннего отклика на анализируемые явления, на саму модель их осмысления.

Способом и средством педагогического взаимодействия выступает *система* заданий (познавательных и практических), требующих самостоятельного анализа, учета существенных свойств (признаков) поступков, отвечающих особенностям социального образца, а также умения оперировать ими при обосновании оценки поведения. При этом задача оценивания поступка выступала для детей не как самоцель, а как средство решения какой-либо лично-привлекательной игровой или познавательной цели. Этому способствовало создание игровых ситуаций, использование игрушек, отгадывание загадок, введение элементов соревнования, материальных стимулов символического

значения – фотографий, фишек и др. (занятия: «– Хорошо. – Нехорошо», «Почему хорошо на свете?», «О других и о себе» и др.).

Приводим примеры формулировок воспитательных задач, решаемых на разных этапах специального обучения, чтобы дать представление об его содержании.

*Первый этап:* «возбудить желание детей быть внимательными к лучшему: выражению лица взрослых и сверстников в детском саду, понимать их настроение, чтобы найти приемлемые формы взаимодействия с ними в конкретных условиях; содействовать углублению интереса к миру внутренних переживаний человека, сделать их чувственно-осознаваемыми, внешне ощутимыми («предметными») для ребенка; активизировать в речи слова: *веселый, радостный, огорченный, печальный, хорошее-плохое настроение*».

*Второй этап:* «подвести ребенка к осознанию необходимости волноваться за свою маму, заботиться о ней, беречь её; вызвать желание говорить вслух слова любви, уважения своей матери и создать условия для проявления на деле своей любви по отношению к матери; учить сравнивать дела и поступки (свои и чужие) по логике соотнесения и гармонизации их предвосхищаемого резонанса для внутреннего самочувствия общающихся; активизировать в речи слова и выражения: «милая», «нежная», «дорогая», «единственная»; помочь детям понять смысл выражений: «беречь маму», «заботиться о маме», «волноваться за маму».

*Третий этап:* «пробудить желание ребенка заботиться о живой природе в его ближайшем окружении, приучать воспринимать и чувствовать красоту природы, обеспечивая возможность для практической реализации этих проявлений; учить самостоятельному переносу усваиваемого способа осмысления поведения в адрес других людей на область взаимодействия человека с природой; активизировать в речи усвоенные этические понятия».

*Четвертый этап:* «возбуждать желание детей быть добрыми, благородными по отношению к окружающим, создавая условия для практического осуществления соответствующего поведения; способствовать дальнейшему совершенствованию умения мотивировать моральную оценку поступка, с опорой на усвоенную логику рассуждения; подводить к осознанию целей нравственного самосовершенствования своего поведения; уточнять и углублять содержание понятий: «уважать других», «уважать себя», ввести их в активный словарь ребенка».

Как видно из представленных примеров, характерной особенностью, присущей экспериментальной программе, в отличие от традиционной, является линия на раскрытие внутренней сущности нравственных явлений, которые становятся предметом познания и отношения ребенка, в той мере, в какой это возможно на стадии дошкольного детства.

В то же время следует подчеркнуть, что экспериментальная программа предусматривает развитие морально ценных представлений, понятий, навыков поведения во взаимосвязи с развитием эмоциональной восприимчивости и отзывчивости детей на содержание отобранных в этих целях литературных произведений, картин, музыки, а также с развитием внимания, воображения.

Поэтому в программу, наряду с задачами, связанными с познанием моральной стороны изучаемых явлений, включены и такие пункты, как возбуждение эмоционального отклика детей на содержание художественного произведения (рассказа, картины, музыкального отрывка), воспитание чувства красоты художественного слова, пластического выражения (гармонии красок, звуков); возбуждение желания ребенка повторить понравившиеся ему красивые слова, выражения, пословицы, поговорки, стихотворные строки и т.п. Таким образом, данная программа становится также активным средством приобщения детей к миру искусства, приучения к проникновению в мир художественных образов, пробуждающих у них нравственно-эстетические мысли и чувства.

Итак, особенностью программы экспериментального обучения можно считать то, что заложенная в ней **логика** воспитательного действия предполагает **движение от**

ознакомления детей с существенными признаками общественно выработанного гуманистического идеала взаимодействия с окружающим – к созданию (конструированию) целостной субъективно окрашенной модели осознания действий с опорой на содержание этого идеала и до процесса переконструирования этой модели в итоговую индивидуализированную модель осознания моральной ценности поступка, как цели обучения. Причем индивидуализирована эта модель по характеру понимания содержания рассматриваемого аспекта социального опыта, по особенностям его включения в индивидуальный опыт сознания, деятельности, отношений и связей ребенка с окружающими. Это внутренняя сторона логики процесса обучения.

Внешнюю сторону составляет деятельность воспитателя и детей, направленная на создание условий для реализации внутренней стороны – организованного освоения отобранного содержания социального опыта.

Совместный поиск с детьми ответов и решений этических задач, естественное движение мысли с опорой на воображение ребенка при их осмыслении и на моральную направленность содержания учебного материала, пробуждение внутреннего отклика воспитуемых – эта та основа, на которой построено экспериментальное обучение. Его содержание отличается тем, что в нем основной упор сделан на *активные* способы ввода ребенка в нравственную суть целостной картины взаимодействия с окружающим, а не на сообщение моральных знаний, способствующих осмыслению отдельных её аспектов. Поэтому во главе угла не сами знания и соответствующие им навыки поведения, не количество времени, отведенное на овладение ими, а поиск новых способов самой организации усвоения отобранного содержания общественного опыта, при которых в сознании воспитуемых установилось бы как можно больше прямых, личностных связей с другими людьми, с обществом (коллективом сверстников), природой и, в первую очередь, с самим собой.

Важно заметить, что в условиях коллективного осмысления этических задач творцами рожденных и высказанных вслух мыслей чувствуют себя не только те, кто непосредственно участвует в выработке идеи связи анализируемого действия с внутренним самочувствием общающихся, но и те дети, которые лишь соглашались с ними или не соглашались.

Основные организационные формы специального обучения такие же, как и традиционные (занятия, беседы, дидактические игры, упражнения), но по сути они более гибкие, динамичные. Занятие (урок), благодаря новым дидактическим принципам, приобретает другую структуру, отличающуюся от традиционной. Однако, основное отличие построенной нами воспитательно-образовательной системы, наверное, в первую очередь, в том, что *в центре* педагогического процесса стоит сам ребенок. Он самостоятельно овладевает своими психическими процессами, своим поведением. Он – субъект своего собственного воспитания и развития. Взрослый только организует и направляет его активность, создает необходимые условия и стимулы. Ребенок является источником своей деятельности; ему принадлежит целеполагание и оценка деятельности, а не только её исполнение.

В числе важнейших условий эффективности предложенных педагогических мер рассматривается, также, создание вокруг каждого воспитанника такой атмосферы, «эмоционального поля», когда ему внушается, что он хороший. Это доверие со стороны воспитателя и товарищей по группе призвано стимулировать ребенка к преодолению боязни признать перед коллективом сверстников свои ошибки, критически анализировать свои поступки, недостатки, поскольку он сам начинает верить, что сможет их преодолеть.

Таким образом, коллектив детей выполняет в нашей системе роль главного условия и активного фактора успешного осознания нравственной ценности поведения, стимулятора эмоциональных переживаний, корректировки мнения и поведения его членов.

Исходная задача специального обучения воздействий – способствовать развитию ребенка – определила и подход к выявлению его результативности.

Воспитателю предстоит судить об уровне своей работы не по показателям знаний, умений, навыков, а по фактическому продвижению детей в *развитии*, обеспечивающем полноценную моральную интерпретацию поступка.

Итак, разработана новая, с нашей точки зрения, технология педагогического взаимодействия по сравнению с применяемой в массовой практике, имеющей целью действительное развитие, формирование творческой личности ребенка. Она включает в себе внутреннюю организацию программного материала, подлежащего усвоению, а также принципы и способы усвоения этого материала учащимися.

Такой тип педагогического взаимодействия воспитателя с детьми назван нами **системой**, направленной на развитие ребенка в сфере осознания нравственной ценности поведения в адрес окружающих.

Мы полагаем, что *развивающая* функция конструируемой системы просматривается в постепенном очерчивании в сознании ребенка контуров более или менее обобщенной схемы рассмотрения морального достоинства поведенческих проявлений по отношению к окружающим. .

Сущность её *обучающей* функции видится нами в том, что специально отобранные способы педагогического воздействия позволяют воспитателю не только направлять внимание детей на содержание общественного опыта, подлежащего усвоению, но и помогать им в выявлении путей овладения его составными элементами (знаниями, умениями, опытом творческой деятельности, нормами эмоционального отношения).

*Воспитывающее* влияние специально построенной системы, как мы ожидаем, с одной стороны, будет достигнуто нравственной направленностью самого содержания общественно-заданного опыта, с другой – характером обучающего аспекта методики, развивающей активность, сознательность, самоконтроль ребенка, направленные на достижение благополучия окружающих.

Воспитывающее воздействие оказывает также создаваемая атмосфера уважения к личности ребенка, внимательное отношение педагога к его удачам и неудачам в процессе обучения, «внимательная выжидательность» (А.П. Усова) по отношению к нему.

### **2.3. Влияние инновационной образовательной системы на качество овладения детьми 5-6 лет социально-обоснованной моделью осознания нравственной ценности поступков**

Органической, необходимой частью экспериментальной педагогической системы является изучение хода развития осознания воспитуемыми нравственной ценности поведения.

Прослеживание происходящих изменений ведется в соответствии с условно выделенными нами линиями психической деятельности (познавательной, волевой, аффективной), отражающими свойства целостного процесса осознания поступка.

О характере изменений мы судили по содержанию интерпретации морального достоинства поведения, дающему представление о соответствующих знаниях, умениях и, частично, о переживаниях ребенка.

В ходе опытной работы показатели всех трех аспектов деятельности осознания измерялись дважды – до начала формирующего эксперимента и после его завершения – в двух экспериментальных группах: городской (Гг) и сельской (Сг). В контрольной группе (Кг), где формирование не проводилось, второе обследование осуществлялось в то же время, что и в экспериментальных группах.

Цели и характеру нашего исследования более всего и главным образом соответствовал качественный анализ добытых фактов. Методы математической

статистики использовались в тех случаях, когда это было правомерно и необходимо, однако они не имели самостоятельного значения.

**Анализ развития осознания детьми-дошкольниками нравственной ценности поступка в условиях применения экспериментальной педагогической системы**

Для выявления происходящих изменений в развитии процесса осознания были разработаны *три группы* контрольных заданий:

- а) требующая формулировки суждения ребенка о ряде проявлений в адрес окружающих (честности, щедрости, чуткости и др.);
- б) требующая решения нравственных задач различной степени сложности – на выбор цели действия, «видение» нравственной проблемы, преодоление трудностей, препятствующих осуществлению нравственного выбора;
- в) требующая выработки и оформления в речи внутреннего отклика ребенка на обсуждаемые явления.

При анализе данных выполнения всех заданий нами были выделены две основные линии: 1) охват существенных свойств социально-значимого образца поведения; 2) полнота обоснования нравственной ценности действий.

В *первой группе* заданий перед детьми ставилась задача обосновать нравственный смысл социально-должного образца поведения. Приводим перечень поведенческих проявлений, предложенных для обсуждения в ходе индивидуальной беседы с ребенком:

1. – *Можно ли обманывать кого-либо из детей, взрослых или нужно всегда говорить правду?*

– *Почему ты думаешь, что нужно поступать именно так?*

– *А если обмануть, что может произойти?*

2. – *Нужно ли делиться с другими, когда имеешь что-то вкусное? Почему?*

– *А если есть всегда самое вкусное только самому, что может произойти?*

3. – *Хорошо ли говорить другим, что твоя одежда или игрушки лучше, чем у них?*

*Почему?*

– *А если сказать, что твоя одежда или игрушки лучше, чем у твоего товарища, что может произойти?*

4. – *Хорошо ли сыну или дочери не выполнять то, что просят их родители (мама, папа)? Почему?*

– *А если не выполнять просьбы родителей, что может произойти?*

По характеру ответов предполагалось выявить наличие или отсутствие в сознании ребенка представлений о социально-объективных ориентирах осмысления действий, проявляющихся в умении дать адекватную логико-речевую интерпретацию их морального достоинства.

Анализ показал, что для большей части детей, как экспериментальных, так и контрольной групп, характерна одна общая тенденция – при обосновании ценности воображаемого поступка ориентироваться на реакцию по отношению к инициатору поведения со стороны окружающих взрослых, сверстников, самих адресатов поведения (социальный контроль), о чем свидетельствуют и ниже следующие примеры: «Надо делиться, чтобы не обзывались «жадиной» (Вадим Г.); «Нельзя обманывать, чтобы не ругали» (Артем Т.); «Нужно угостить, меня потом тоже угостят» (Денис Б.); «Если не угостить, обидятся, не будут играть» (Денис М.); «Нельзя хвастать, назовут «хвостой» (Саша К.). Таких ответов на констатирующем этапе было 26 из 44 в экспериментальных группах и 13 из 23 в контрольной (см. левую половину табл. 2).

Другая часть испытуемых акцентировала внимание на предполагаемых последствиях анализируемого действия для удовлетворения интересов, желаний, переживаний партнера по общению или самого инициатора поведения: «Надо делиться, потому что они могут огорчиться» (Олег Я.); «Потому что он тоже хочет» (Руслан К.);

«Иначе он заплачет» (Оля С.); «Если обманывать, будет стыдно потом» (Маша С.) и др. Их число составило 6 детей в экспериментальных группах и 4 – в контрольной.

Третья подгруппа детей не смогла дать ясного обоснования. Эти дети просто говорили: «Я так хочу» (Света Х.); «Мне так нравится» (Дима М.); «Так нельзя делать» (Миша Б.), или совсем не отвечали. Таких детей было 12 из 44 в экспериментальных группах и 6 из 23 в контрольной.

Наличие приблизительно одинаковых исходных данных в экспериментальных и контрольной группах, выявленных при первом обследовании ответов детей, имело для нас существенное значение, так как позволило в дальнейшем обнаруженные положительные сдвиги в мотивировке нравственной ценности поступка в экспериментальных группах, по сравнению с контрольной, отнести за счет построения специально направленной педагогической работы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что от исходного к итоговому этапу исследования в экспериментальных группах происходят значительные изменения в характере суждений детей о моральном достоинстве действий (познавательный элемент).

Ребенок переходит от ориентировки на внешние, второстепенные свойства к отражению внутренней сущности поведения, к эмоциональному предвосхищению его последствий для внутреннего самочувствия общающихся.

**Динамика изменения характера мотивировок социально-должного образца поведения от исходного к итоговому этапу исследования**

Таблица 2.

Подгруппы детей Характер обоснования	Этапы исследования							
	Исходной				Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг
	Гг	Сг			Гг	Сг		
1. Ссылки на санкции окружающих	14	12	26	13	-	1	1	13
2. Предвосхищаемые эмоциональные последствия для других и для себя	3	3	6	4	16	21	37	7
3. Нет ясного обоснования	4	8	12	6	5	11	6	3
Всего опрошенных	21	23	44	23	21	23	44	23

Как видно из Таблицы 2 (в ней отражены данные обоснования нравственного смысла проявления щедрости), положительный сдвиг обнаружен у 37 из 44 детей экспериментальных групп, в то время как на констатирующем этапе таких детей было всего шесть. Соответственно, в экспериментальных группах число детей, ориентирующихся в мотивировке значения морального действия на внешние условия, реакцию со стороны окружающих, резко сократилось (до одного в сельской группе при полном исчезновении этой категории ответов в городской группе).

В контрольной группе, как видно из таблицы, изменения были незначительны: на прежнем уровне остались ответы первой группы (13 случаев), и лишь у 3-х детей, по сравнению с исходным этапом, произошел положительный сдвиг в характере суждений.

Приводим примеры высказываний, характерных для детей экспериментальных групп после завершения специально организованной формирующей работы, где появляется обобщенная характеристика существенных свойств анализируемого действия: «Надо делиться, чтобы другой не опечалился, и чтобы мне не было плохо на душе» (Вася Б.); «Детям будет радостно и мне тоже» (Каролина Л.); «Чтобы у всех было хорошее настроение» (Денис Е.); «Чтобы было радостно от того, что другой радуется» (Игорь П.); «Если обмануть, то ему будет плохо и тебе плохо на душе» (Каролина Л.); «Если не

слушаться мамы, то она сильно расстроится и тебе станет нехорошо» (Саша С); «Если хвастаться, то и ему и тебе станет неприятно» (Федя К.).

Таким образом, положительный сдвиг в осознании у большинства детей обнаруживается в том, что существенные свойства поведения в адрес других людей начинают мыслиться ребенком как общие свойства (критерии, ориентиры) для интерпретации нравственного смысла всех предложенных для анализа проявлений. Это говорит о возникновении умения сравнивать и классифицировать поведенческие действия по существенным морально-приемлемым признакам, об усвоении воспитуемыми социально обоснованного способа их осмысления.

В целях прослеживания общих тенденций в развитии познавательной подсистемы как составляющей интеллектуальный компонент волевого аспекта осознания детям были предложены задачи, отличающиеся по степени сложности (вторая серия заданий).

*Первая задача* требовала анализа условий ситуации, осмысления цели возможных в ней вариантов действий, выбора оптимального с точки зрения знакомого и лично принятого ребенком образца решения (для удобства анализа сопоставления данных, так же как и в I серии опытов, были выбраны жизненные ситуации на проявление щедрости).

Приводим текст предъявленной ребенку задачи: *«Вообрази себе: ты кушаешь румяное сочное вкусное яблоко. Одна девочка внимательно смотрит как ты ешь, но не просит у тебя яблока...».*

Во второй задаче на первый план выступало планирование и составление программы действий с учетом препятствий к её реализации, требующего обязательного триединства поведения: помнить о конечной цели, антиципировать этапы её достижения и намечать ближайшие практические шаги. Текст задачи: *«Вообрази себе: бабушка дала тебе в садик апельсин и посоветовала съесть его самому, так как тебе нужны витамины. На прогулке, когда ты приготовился съесть апельсин, один мальчик подошел близко к тебе и по его глазам, выражению лица ты сразу понял, что он хотел бы попробовать апельсин...».*

После предъявления содержания каждой из описанных выше ситуаций предлагались вопросы: – Что ты сделаешь? – Почему ты хочешь так поступить? – Что было бы, если бы ты этого не сделал?

Решение *третьей задачи* требовало «видения» нравственной проблемы», выработки внутренней эмоционально-оценочной реакции ребенка на обсуждаемые события, предвосхищения ребенком собственного выбора, его возможного результата и оценки со стороны окружающих. Приводим текст ситуационной задачи и вопросы к ней: *«Жили два брата, Игорь пяти лет, и Славик – на один год старше. Мама дала Игорю в день рождения шоколадку. Он очень обрадовался и принялся её есть, весело пританцовывая и прыгая по комнате. Славик смотрел на брата и дружелюбно улыбался ему. Игорь быстро съел всю шоколадку, взял Славика за руку и пригласил поиграть с ним во дворе».* Вопросы для обсуждения: *Что понравилось тебе в поведении Игоря? Славика? Почему? Что не понравилось в поведении этих мальчиков? Что бы сделал ты на месте Игоря, получив от мамы в подарок шоколадку? Почему ты захотел бы сделать именно так? А если бы ты не угостил братика, хорошо было бы? Что подумала бы про тебя мама, братик? Что бы они сказали про тебя?*

Цель индивидуальной беседы по содержанию всех трех предложенных задач – установить моральную адекватность или неадекватность найденного оптимального решения, характер интерпретации последствий сделанного выбора, как результат знания ребенком правильного способа осмысления поступка и умения развертывать его в конкретных условиях.

В качестве единицы измерения показателей осознания мы брали стабильную величину – *логику-речевую модель рассуждения*, принимаемую как критерий применения ребенком имеющихся теоретических знаний о моральной ценности поступка в практической ситуации.

Предложенные задачи считались выполненными правильно при условии, если обоснование решения осуществляется с учетом обоих существенных признаков общественно значимого идеала одновременно – уравниванием предполагаемого резонанса действия для его адресата и для самого его инициатора, то есть ребенок воспроизводит при осмыслении поступка целостную логико-речевую схему рассуждения.

Образец правильно выполненного задания следующий: *«Угощу девочку (мальчика), чтобы порадовать её (сделать ей/ему приятно) и от этого мне самому будет радостно (приятно)»*.

С учетом выше названных условий было выявлено *шесть* ступеней решения задачи: первая – самая высокая, а шестая – самая низкая. Приводим ниже их содержательные характеристики.

Первая ступень: выбор верный. При обосновании выделяется социально-объективное и личностное значение поступка, адекватные специфике общественно выработанного образца.

Вторая ступень: выбор верный. При обосновании правильно интерпретируется социально-объективное значение предполагаемого поступка.

Третья – выбор верный. Обоснование свидетельствует об адекватном понимании личностного смысла действия.

Четвертая – выбор верный. Обоснования нет.

Пятая – выбор верный. Однако, его обоснование свидетельствует о полном непонимании моральной сути предложенного варианта действия.

Шестая ступень: выбор неверный. Обоснование неверное.

Анализ данных решения первой задачи свидетельствует о том, что на исходном этапе обследования большинство детей экспериментальных и контрольной групп, хотя и предлагает правильное решение, однако обоснование сделанного выбора делает неверно, ориентируясь, в основном, на свойства поведения, не раскрывающие его моральной сути.

Число неверных ответов было более чем у половины опрошенных в каждой из обследуемых групп, что подтверждает отсутствие у детей полноценных знаний о моральной ценности поступка, правильном способе его осмысления. Такой же результат получен нами при анализе данных выполнения предыдущего контрольного задания.

Однако к концу специально организованной работы положение существенно меняется. В экспериментальных группах происходит значительное увеличение числа детей, дающих частично или полностью верное обоснование морального значения предложенного варианта решения задачи, в отличие от контрольной, где этот показатель почти не меняется по сравнению с результатами I среза.

В Таблице 3 представлены результаты анализа данных, полученных в экспериментальных и контрольной группах при решении первой задачи в начале и в конце исследования. Как видим, количество детей, верно выполнивших решение к итоговому этапу формирующих воздействий, в экспериментальных группах существенно повысилось (28 детей достигли первого – самого высокого уровня) по сравнению с констатирующим этапом, где подобных ответов не было выявлено ни в одной из обследуемых групп.

В контрольной группе таких изменений не наблюдалось.

Это позволяет предположить, что основой происходящих изменений является постепенное, все более глубокое проникновение детей в нравственную суть поведения, а, следовательно, и все более полное овладение соответствующими знаниями, умениями, задействованными в этом процессе, под влиянием специально направленной работы.

**Динамика изменения характера обоснования выбора в знакомой проблемно-конфликтной ситуации от исходного к итоговому этапу исследования**

Таблица 3.

Ступени решения задачи	Этапы исследования							
	Исходной				Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг
	Гг	Сг			Гг	Сг		
1. Выбор верный, обоснование верное	-	-	-	-	13	15	28	1
2. Выбор верный, понимание объективного значения поступка	4	2	6	6	7	5	12	5
3. Выбор верный, понимание личностного смысла действия	1	-	-	-	1	1	2	2
4. Выбор верный, обоснования нет	-	7	7	5	-	-	-	2
5. Выбор верный, обоснование неверное	16	14	30	12	-	2	2	13
6. Выбор неверный, обоснование неверное	-	-	-	-	-	-	-	-
Всего обследуемых	21	23	44	23	21	23	44	23

При анализе данных решения второй задачи, требующей преодоления «препятствия» на пути к принятию верного решения (наставления бабушки о необходимости съесть весь апельсин), нас интересовало, как изменится характер выбора и содержание его аргументации по сравнению с результатами решения предыдущей задачи и в соотношении с показателями I серии экспериментальных заданий.

Установлено, что до начала специального обучения у большинства детей возникшие препятствия не влияют существенным образом на направленность выбора. Даже при наличии побуждающих воздействий экспериментатора помнить о «совете бабушки» они не меняют первоначально предложенного морального решения, вполне осознанно мотивируя его.

Следовательно, способ анализа действий не меняется по существу, но он, как и при решении предыдущей тестовой задачи, не адекватен социально-заданному эталону осмысления поступка и поэтому не позволяет ребенку осознать внутренние, существенные свойства морально-ценного варианта поведения. Так, испытуемые утверждали, что «Угостят девочку яблоком», потому что, «Если не угостят, она может называть его (её) жадиной»; «Может обидеться и не захочет играть»; «Другой раз не угостит меня» и др. Неверное обоснование при верном выборе дали 28 детей из 44 в экспериментальных группах и 16 из 23 – в контрольной (У ступень).

Другая часть опрошенных (очень малочисленная) затруднялась в выборе оптимального решения или отдавала предпочтение морально неприемлемому варианту, достаточно осознанно мотивируя его. Приводим примеры их суждений: «Пойду кушать апельсин в другое место, чтобы она (девочка) не просила» (Олеся С); «Съем быстро, потому что хочу съесть один весь апельсин» (Иван Б.) и др.

Подобные высказывания свидетельствуют о непонимании их авторами морально-ценного пути выхода из конфликтной ситуации (или об эмоционально-негативном к нему отношении), одной из причин которого, вероятно, является отсутствие осознанных представлений об общественно значимом способе осмысления сравниваемых вариантов

поведения, следовательно, и соответствующих умений подвергать их анализу с опорой на существенные нравственные ориентиры.

Третья часть опрошенных делала правильный выбор по отношению к одному из участников ситуации, однако предлагала морально неприемлемый вариант поведения по отношению к другому. Так, наряду с утверждением о том, что угостят девочку апельсином, они признавались: «бабушке об этом не скажу». Количество подобных высказываний составило 5 случаев в сельской экспериментальной, один – в городской экспериментальной и 2 – в контрольной группах.

По окончании специального обучения качественные показатели характера высказываний детей резко улучшились. Так, количество детей у подгруппы, сделавшей правильный выбор, но не сумевшей обосновать его, сократилось с 15 до 2 в сельской и с 13 до нуля в городской экспериментальной группе.

Высказываний, отнесенных нами к четвертой и шестой категориям, отражающих выбор морально неприемлемого или взаимоисключающих по направленности решений, по завершении экспериментального обучения, не выявлено ни в одной из обследуемых групп. В то же время резко возрастает количество правильных ответов в экспериментальных группах, о чем наглядно свидетельствуют данные решения второй задачи на разных этапах обследования, представленные в таблице 4. Как видим, число ответов, отнесенных нами к высшей категории резко возросло, что составляет примерно 50% по отношению к общему количеству детей экспериментальных групп, решивших задачу.

В контрольной группе, как и в экспериментальных группах до начала специального обучения, подобных ответов не обнаружено.

Обоснование нравственного достоинства найденного ребенком оптимального решения задачи приобретало полноту и развернутость, отражающие умение детей экспериментальных групп применять усвоенные знания о нравственной ценности поступка, о способе его осознания в конкретных условиях.

#### **Динамика изменения характера обоснования выбора в субъективно новой ситуации от исходного к итоговому этапу исследования**

Таблица 4.

Ступени решения задачи	Этапы исследования							
	Исходной				Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг
	Гг	Сг			Гг	Сг		
1. Выбор верный, обоснование верное	-	-	-	-	6	15	21	-
2. Выбор верный, понимание объективного значения поступка	1	-	1	-	1	-	1	2
3. Выбор верный, понимание социально-объективного значения	5	-	5	4	14	6	20	5
4. Взаимоисключающий по направленности выбор, обоснование неверное	1	5	6	2	-	-	-	-
5. Выбор верный, обоснование неверное	13	15	28	16	-	2	2	14
6. Выбор неверный, обоснование неверное	1	3	4	1	-	-	-	2
Всего обследуемых	21	23	44	23	21	23	44	23

Причиной положительных происходящих изменений являлось, по-видимому, овладение детьми умением оперировать усваиваемой моделью рассуждения, в качестве инструмента осознания действительно моральной ценности поступка. Это позволяло им «добывать» знания о существенных свойствах анализируемого морального действия, помогало в самостоятельном разворачивании осмысления проблемной ситуации, в управлении этим процессом при столкновении с препятствиями, возникающими на пути к принятию правильного решения и его обоснованию.

В этом проявляется глубина различия между детьми, обучающихся в условиях различных методических систем в смысле овладения ими навыками полноценного осознания морального достоинства поступка.

Дети из контрольной группы, как и до начала экспериментального обучения, не исходили в своих суждениях из представлений о характерных особенностях социального образца поведения, не выходили на адекватную его сущности логику рассуждения, которая привела бы к осознанию морально-ценной цели поведения в предложенной ситуации. Поэтому в их показателях существенных изменений не произошло (прогрессивный сдвиг на итоговом этапе эксперимента, по сравнению с констатирующим, был выявлен лишь у двух детей, отразивших в своих высказываниях правильное понимание личностного смысла действия – ответ второй категории) и у одного ребенка – понимание социально-объективного значения поступка (III ступень).

Анализ собранного экспериментального материала давал возможность судить о динамике изменений, происходящих под влиянием формирующих воздействий, как в масштабе группы, так и у отдельных испытуемых. Не ставя перед собой задачу углубляться в причины, обусловившие те или иные особенности овладения передаваемым опытом нравственного осознания поведения, отметим лишь, что индивидуальные темпы продвижения детей к успешному результату были различными.

В этом убеждает сопоставление суждений испытуемого Вани Б. о нравственном смысле проявления щедрости: после первого этапа: «Угощу своего товарища апельсином, чтобы и он со мной делился» (V ступень); «...а бабушке не скажу об этом, потому что она будет ругать» (взаимоисключающий по моральной направленности выбор - IV ступень); после второго этапа: «Поделюсь, потому что по лицу мальчика понял, что он тоже хочет» (III ступень), «... а бабушке скажу правду» (III ступень); после третьего этапа: «Поделюсь, потому что иначе товарищу будет грустно и мне самому стыдно» (первая – высшая ступень); после четвертого этапа: «Поделюсь, чтобы вместе мы чувствовали себя хорошо, радостно» (первая – высшая ступень).

Приведенные высказывания дают возможность проследить за характером изменений, происходящих в сфере формирования осознанных представлений ребенка об объективном и личностном значении проектируемого действия (когнитивный элемент), устойчивых умений соотнести эмоционально предвосхищаемый результат воображаемого поступка с внутренним самочувствием общающихся, самостоятельно разворачивать процесс осознания нравственной стороны поведения, осуществить перенос усваиваемого способа нравственного осмысления с одной ситуации на другую — изменение выбора по отношению к бабушке (регулятивно-аффективный элемент).

Однако, не у всех испытуемых, обнаруживших на констатирующем этапе неудовлетворительные результаты в осознании нравственного смысла поведения, происходят последовательные прогрессивные изменения.

Об этом свидетельствует анализ высказываний испытуемой Лены К. в ходе контрольных проверок. Приводим ниже запись полученных ответов девочки при анализе этой же проблемной задачи. До начала обучения: «Поделюсь апельсином, чтобы мальчик на меня не обиделся» (пятая ступень); после *первого* этапа: «Съем весь апельсин поскорее, чтобы другие не увидели, а то всем не хватит» (шестая ступень); после *второго* этапа: «Угощу мальчика, а то он почувствует себя нехорошо» (третья ступень); после *третьего*

этапа: «Поделюсь, так должны поступать дети, чтобы ладить друг с другом» (первая ступень); после *четвертого* этапа: «Угощу мальчика, потому что мне так хочется» (пятая ступень). Как видим, устойчивого ожидаемого сдвига в интерпретации нравственной ценности поступка у ребенка не произошло.

В целом же, полученные данные по результатам решения первых двух задач свидетельствуют о том, что развитие деятельности нравственного осознания действий выражается в интенсивном прогрессе у дошкольников экспериментальных групп и медленном и несущественном продвижении детей контрольной группы.

За низким уровнем темпа и интенсивности развития скрываются качественные особенности, отличающие детей контрольной группы от их сверстников, обучающихся по экспериментальной системе: разобщенность в улавливании нравственных свойств поведения при решении мыслительной задачи, расхождение между её решением в действии и словесной интерпретацией моральной ценности найденного решения.

Тенденция к существенному увеличению к концу специального обучения количества правильных ответов, отражающих верную интерпретацию дошкольниками нравственной ценности поступка, подтвердилась и при анализе решений третьей, наиболее сложной из предложенных задач. Данное решение требовало самостоятельного выделения и формулировки нравственной проблемы на основе анализа и оценки условий ситуации и выработки внутреннего эмоционального отклика ребенка на происходящее (старший брат-именинник не угостил младшего шоколадкой, но последний не обнаружил явных признаков огорчения), антиципации и обоснования ребенком собственных целей в подобной ситуации.

Количественные показатели изменения характера обоснования детьми сделанного выбора под влиянием специального обучения отражены в Таблице 5. Они свидетельствуют о существенных различиях между детьми, обучающимися по экспериментальной и традиционной системам.

Половина опрошенных экспериментальных групп дала ответы первой – высшей категории (как и при решении предыдущей, второй задачи) при полном отсутствии суждений данного уровня в контрольной группе. В то же время, дали неверное обоснование морально-ценному выбору 10 из 44 детей экспериментальной и 18 из 23 опрошенных контрольной группы.

Различие в выявленных показателях объясняется, видимо, тем обстоятельством, что в существующих условиях обучения не формируется интеллектуальный компонент волевого аспекта осознания, то есть из-за отсутствия соответствующих знаний (в чем мы смогли убедиться при предъявлении предыдущих серий заданий) не развивается в достаточной мере регулятивная подсистема этого процесса.

Дети экспериментальных групп, по завершении формирующего эксперимента, вполне адекватно применяли имеющиеся знания в условиях решения впервые возникшей перед ними задачи, о чем говорят примеры обоснования ими собственного воображаемого выбора: «Угощу брата, чтобы была радость» (Гриша С), «...чтобы братик не плакал и все были довольны» (Олег Р.), «...люблю, когда другие радуются» (Костя Ш.), «...вместе нам будет весело и другие будут за нас рады» (Света Г.), «...чтобы нам не было грустно» (Марина П.), «...чтобы оба хорошо себя чувствовали» (Сережа М.), «...чтобы нам обоим было приятно» (Игорь Д.), «... чтобы не было стыдно за себя» (Лена З.) и т.п.

Дети из контрольной группы, при попытке выполнения предложенного задания, оттапливались в осмыслении поведенческих проявлений от внешних, несущественных свойств, что препятствовало осознанию их моральной сущности. Они не находили того верного основания для анализа проблемной ситуации, которое могло бы их привести к познанию подлинно морального достоинства сделанного выбора.

Коренным характерным отличием детей контрольной группы от экспериментальных служит то, что они не увязывали последствия поступка с самим автором поведения. Подавляющее количество высказываний у этих детей показало их

стремление соотнести поступок с предвосхищаемой реакцией окружающих, включая и адресата поступка по отношению к инициатору действия.

**Динамика изменения характера обоснования поступка в ситуации самостоятельного выделения и формулировки ребенком нравственной проблемы**

Таблица 5.

Ступени решения задачи	Этапы исследования							
	Исходной				Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг
	Гг	Сг			Гг	Сг		
1. Выбор верный, обоснование верное	-	-	-	-	7	15	22	-
2. Выбор верный, понимание социально-объективного значения поступка	2	6	8	2	4	3	7	22
3. Выбор верный, понимание личностного смысла действия	3	-	3	2	3	2	5	2
4. Выбор верный, обоснования я нет	1	-	1	2	-	-	-	1
5. Выбор верный, обоснование неверное	15	15	30	17	7	3	10	18
6. Выбор неверный, обоснование неверное	-	2	2	-	-	-	-	-
Всего обследуемых	21	23	44	23	21	23	44	23

Типичные примеры обоснований, полученных у 20 из 23 детей этой группы: «Если не делиться, пожалуется, мне больше не дадут» (Марина Г.); «Будут ругать, накажут» (Коля И.); «Мама будет стыдить» (Ира К.); «Будут дразниться жадиной» (Наташа М.) и др.

Понимание нравственной сути сделанного выбора нашло отражение лишь в трех ответах опрошенных, отметивших: «Он меньше» (Женя С), «Жалко его» (Игорь М.), «Может заплакать» (Оля Г.).

Обращало на себя внимание бедность мотивировок поступка по форме речевого выражения, отсутствие развернутых рассуждений, что свидетельствует о низком уровне не только интеллектуально-волевого, но и специфически речевого развития индивидуального сознания воспитуемых контрольной группы.

Итак, о развитии волевого (поведенческого, регулятивного) компонента осознания свидетельствуют высказывания, обнаруживающие умение детей ставить перед собой цели, сознательно направленные на достижение благополучия другого, преодолевать возникшие препятствия на пути к выбору нравственно-ценного решения, правильно выделять и формулировать нравственную проблему на основе адекватного анализа и оценки условий ситуации и мотивировать её решение.

Наиболее важный показатель развития по линии волевого аспекта осознания, как мы считаем – умение ребенка самостоятельно творчески использовать усвоенную модель рассуждения при решении различных субъективно новых для него задач. Перенос этой модели с одной задачи на другую свидетельствует об овладении детьми умением вскрыть то существенно общее, что определяет нравственное достоинство поведения, об образовании в их сознании внутренней зависимости – «анализ-обобщение» (А.В. Петровский [105, 327]).

Полученные данные решения контрольных задач свидетельствуют о трех уровнях формирования обобщения существенных критериев анализа и адекватной им логико-речевой модели рассуждения: высокий, средний и низкий.

К *высокому* (первому) *уровню* были отнесены суждения детей, умеющих полно и точно абстрагировать существенные свойства поступка и свободно оперировать ими при мотивировке нравственного выбора. В качестве примера иллюстрирующего данный уровень обобщения могут служить ниже следующие высказывания испытуемых после завершения формирующего эксперимента: «Поделюсь, у девочки нет яблока и ей грустно, а тут сразу станет весело и мне тоже весело» (Игорь Б.); «Я девочек всегда угощаю. Впервые, они же девочки, а потом, они так тихо плачут и драться не могут. Совсем тогда плохо на душе, если девочек обижать» (Вася В.); «Поделюсь. Девочка порадуется и мне будет радостно, а если не поделюсь – плохое настроение будет» (Денис В.); «Если не поделюсь, девочка будет печалиться, мне будет грустно, что она печальна» (Инна П.).

Второй (*средний*) *уровень* – в своих обоснованиях ребенок выделяет хотя бы один из существенных признаков морального действия – его эмоционально предвосхищаемый резонанс для другого лица или для самого инициатора поведения («Мне будет грустно, если я не поделюсь» (Римма К.); «Поделюсь чтобы ему (братику) было радостно на душе» (Миша Г.)).

Третий (*низкий*) *уровень* – мотивировка решения происходит без опоры на существенные признаки общечеловеческого образца – обобщение не сформировано. («Если не делиться, пожалуется, мне больше не дадут» (Марина Т.), «Будут ругать, накажут» (Коля И.)).

Количественные данные о формировании нравственного обобщения на разных этапах исследования на примере решения третьей задачи отражены в таблице 6.

Как свидетельствуют данные таблицы, в контрольной группе на итоговом этапе исследования, по сравнению с констатирующим, изменения были незначительны. Напротив, в экспериментальных группах, где применялась разработанная нами система формирующих воздействий, половина испытуемых перешла на первый, самый высокий уровень.

Правда, на III – низком уровне – осталось 10 детей экспериментальных групп (на констатирующем этапе на этом уровне было 33 ребенка из 44). По-видимому, для этих дошкольников формирующий эксперимент должен был быть более длительным, а воспитательный подход более индивидуализирован.

**Распределение детей по уровням развития умений интерпретировать нравственный смысл (ценность) поступка**

Таблица 6.

Уровни	Этапы исследования								
	Исходной					Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	
	Гг	Сг			Гг	Сг			
1. I	-	-	-	-	7	15	22	-	
2. II	5	6	11	2	7	5	12	4	
3. III	16	17	33	21	7	3	10	19	
Всего обследуемых	21	23	44	23	21	23	44	23	

Предметом нашего исследования при решении третьей проблемно-конфликтной задачи, наряду с интерпретацией ребенком нравственной ценности выбора, был эмоционально-оценочный аспект осознания. Нам было важно выяснить, в какой мере объектом положительного (или отрицательного) эмоционального отклика воспитуемых выступают существенные свойства нравственного поступка, адекватный им способ морально-ценного осмысления поведения.

Анализ ответов на вопрос «Что понравилось (или не понравилось) ребенку в истории о двух братьях», показал, что на исходном этапе обследования большинство детей (30 из 44 в экспериментальных и 15 из 23 в контрольной группе) отмечали в своих

высказываниях, главным образом, внешние, «видимые» свойства поведения, как положительного, так и отрицательного характера. При этом круг выделенных свойств поведения и соответствующих личностных качеств участников взаимодействия ограничивался 2-3 примерами: «...улыбался» (Денис Г.), «...он не злой» (Игорь Б.), «...не дрались» (Каролина Л.), «...играли дружно» (Ира М.), «...жадный» (Денис Г.), «...не умеет делиться» (Миша Г.).

Отдельную группу (20 детей их трех обследуемых групп) составили испытуемые, не сумевшие сформулировать свое эмоциональное отношение к описываемым в задаче событиям и поступкам.

По завершении экспериментального обучения более половины воспитуемых экспериментальных групп ориентировалась в обосновании своей эмоциональной оценки на предполагаемые последствия поведения для нужд и потребностей другого лица, то есть выделяла морально-ценные свойства поведения: «...умеет слышать другого» (Римма К.), «...думает о брате» (Игорь Б.), «... умеет понимать другого» (Женя Ф.) и т.п.

К итоговому этапу эксперимента произошло расширение и углубление круга свойств поведения и личностных качеств их авторов, вызывающих у испытуемых осознанный эмоциональный отклик. Так, при обосновании положительной оценки поведения младшего брата испытуемые выделяли и такие свойства его поведения, как умение не просить об угощении, проявлять при этом сдержанность, терпение.

Отмеченные выше качественные изменения в высказываниях опрошенных детей экспериментальных групп тесно взаимосвязаны с показателями мыслительно-речевого развития. В частности, на завершающем этапе формирующих воздействий, в отличие от исходного, суждения о личном отношении ребенка к анализируемым событиям приобретали характер рассуждений, содержащих самостоятельные умозаключения, выводы, выходящие порой за рамки описанного в задаче содержания. В качестве примера могут служить такие высказывания: «Славик прощает Игоря, значит Игорь останется жадным навсегда» (Оля С); «Игорь не брат, а враг, если все себе берет» (Толя М.); «Игорь злой и жадный, пусть ему скажут, что от него горе» (Алена Б.). Подобные рассуждения свидетельствуют о возросшем уровне осмысления нравственных явлений у испытуемых экспериментальных групп, о формировании у них такого качества мышления, как «анализ-обобщение».

Расширилось, конкретизировалось, дифференцировалось содержание этических понятий, которыми дети свободно оперировали. Так, если по данным первого среза в ответах фигурировали лишь стандартные определения «добрый», «злой», «дружный» (дружелюбный), то после специального обучения испытуемые экспериментальных групп, в отличие от контрольной, естественно и легко пользовались понятиями и выражениями: «отзывчивый», «чуткий», «добросердечный», «умеет слышать другого», «умеет думать о другом», «...нерадостный» (не приносит радость), «некрасивый и недобрый».

Подобные примеры подтверждают предположение о формировании умения детей проникать в суть моральной стороны поведения, «схватывать» то существенное общее, которое воплощает в себе нравственное понятие. Однако, для нас было важно не только содержание обоснования действий и личностных качеств его авторов, но и поведение детей при этом.

Для испытуемых контрольной группы была характерна неуверенность при выполнении задания, быстрый отказ от обоснования или длительное обдумывание его формулировки, смущение в связи с тем, что они не могут привести необходимые доводы в пользу своего выбора. Не ощущались их собственные внутренние побуждения к обоснованию найденного решения.

Дети из экспериментальных групп вели себя уверенно, доводы в обосновании выбора были осознанны, чувствовалась убежденность в мотивировке. Они обосновывали то или иное суждение по собственной инициативе на основе собственного побуждения, у них проявлялось стремление доказывать свое мнение по большей части без внешнего

побуждения, соответствующего указания со стороны взрослого. Изучение эмоциональной подсистемы в условиях формирующего воздействия привело к выводу: от исходного к контрольному этапу эксперимента происходит интеграция эмоциональной подсистемы с познавательной и волевой, что положительно сказывается на самостоятельности и результативности осознания морального аспекта поведения.

Итак, в экспериментальных группах после целенаправленных воздействий улучшались показатели не только познавательного (когнитивного), но и волевого, и эмоционального компонентов, усиливались связи между ними с точки зрения их внутренней интеграции.

Так, усвоение системных знаний о моральном значении поведения обеспечило актуализацию нравственного содержания мотивации поступка, эмоциональное предвосхищение морального смысла целей, результата действия, самоконтроль в организации и развертывании мыслительно-эмоциональной деятельности по осознанию поступков. Наличие системных знаний обеспечило также осознание ребенком морально-ценного способа осмысления поступка как такового.

Выявлено наличие взаимосвязи между знаниями о морально-объективном способе осмысления поступка и уровнем его реализации детьми в воображаемой ситуации, а также определена роль системных знаний о моральном значении действий (познавательный компонент) в становлении деятельности осмысления (волевой компонент) и выработке внутренней эмоциональной реакции на анализируемое поведение (эмоциональный компонент). Выполнение основного звена процесса осознания (регулятивный аспект), осознание морального значения результата действия (интеллектуально-эмоциональный аспект) обусловлено пониманием морального значения цели и направленности действия на результат, знанием последовательности и особенностей выполнения мыслительно-эмоциональных действий, социально-значимых требований к последствиям результата (познавательный компонент).

Все это в своей совокупности и обуславливает оптимальный уровень развития осознания моральной ценности действий, достигаемого в условиях обучения в экспериментальных группах, являющегося одной из важных линий общего нравственного развития испытуемых.

Итак, в работе, после анализа всех заданий, представлены результаты исследования изменений ряда характеристик когнитивного, регулятивного и эмоционального аспектов нравственного осознания поступков, интегративных связей между ними в контрольной и экспериментальных группах, а также факторы, обуславливающие эти изменения.

Своеобразие изменений, происходящих в каждой из выделенных подсистем, дает возможность проникнуть в сущность поступательного движения ребенка по пути овладения социально обоснованным методом (способом) осознания действий, как неотъемлемой части духовного развития его личности.

При этом характер происходящих изменений по выше названным направлениям рассматривался нами не как результат прямого отражения содержания специально направленного обучения, а как следствие синтетизирования, обобщения дошкольником педагогических действий обучающего и воспитывающего характера, то есть проявления результата «внутренней работы» ребенка.

Таким образом, по нашим данным, общие тенденции в развитии познавательной подсистемы, как составляющей интеллектуальный компонент процесса осознания, обнаруживаются в ряде изменений, обуславливающих качественные различия в интерпретации моральной ценности действий детьми экспериментальных и контрольной групп, в частности таких, как:

а) понимание последствий реализации или нереализации морально-ценного поступка, которое заключается в переходе от его осознания в связи с внешними условиями к пониманию воздействия поведения на внутренние (психологические) факторы, как объекта, так и субъекта взаимодействия (это повлияло на глубину и

разносторонность анализа детьми возможных в конкретных условиях вариантов поведения, обеспечивающего расширение объема знаний о моральной стороне взаимодействия с окружающими, о критериях и способах её осмысления);

б) осознание правильных путей преодоления препятствий к реализации морально-ценного выбора. По мере накопления опыта осмысления поведения наблюдается переход от осознания роли внешних условий для преодоления трудностей к пониманию роли внутренних факторов: возрастает осознание роли качеств личности субъекта и объекта взаимодействия как факторов, способствующих преодолению трудностей, встающих на пути к выбору морально-ценного решения (это сказывается на степени осознанности всех звеньев развертывающейся деятельности осмысления поступка, на её устойчивую целенаправленность, на развитие более совершенных форм самоконтроля, на общую слаженность, быстроту и четкость исполнения всего процесса осознания);

в) полученные данные показывают, что от среза к срезу осознание моральной стороны поступков становится более дифференцированным. Об этом свидетельствуют, в частности, суждения о личностных качествах участников анализируемых ситуаций. Так, вместо оценки «хороший», характерной для первого среза, появляются более дифференцированные определения: «чуткий», «отзывчивый», «добросердечный» и др.

Все выше сказанное доказывает возможность целенаправленного развития познавательной подсистемы процесса осознания при усвоении детьми экспериментальных групп соответствующих вышеуказанных знаний.

Представленные данные свидетельствуют о повышении от среза к срезу количества интегративных связей между показателями познавательной подсистемы, между ними и другими компонентами процесса осознания.

#### **2.4. Взаимосвязь деятельности оценивания поступка по всеобщим моральным критериям с ценностной сферой личности обучаемых**

В начале исследования проблемы влияния особым образом построенной педагогической системы на формирование полноценных моральных суждений и представлений нами было выдвинуто предположение, что достижение оптимального результата в осознании детьми нравственного достоинства поступка станет основой прогрессивных изменений в ценностной сфере личности дошкольника.

В *третьей* серии опытов прослеживалось влияние усвоения знаний о моральной ценности действий, о социально-обоснованной логико-речевой схеме их осмысления, умений оперировать ими в конкретной ситуации на осознание ребенком личного эмоционально-ценностного отношения к своим собственным уже реализованным поступкам, на нравственную направленность ценностных ориентаций его личности.

В индивидуальной беседе ребенку предлагалось ответить, какие собственные дела и поступки ему приятно вспомнить, а какие, наоборот, неприятно и обосновать почему. При этом преследовалась цель выявить умение воспитуемых давать верную эмоционально-ценностную интерпретацию морального достоинства актуализируемых в памяти проявлений в адрес окружающих, как отражение имеющихся у них адекватных представлений о социально-объективном идеале поведения, умений соотносить с ним свои поступки.

Важно было также исследовать наличие внутренних побуждений ребенка к обоснованию суждений о своем поведении с опорой на усвоенную логико-речевую модель рассуждения.

В то же время, мы отдавали себе отчет в том, что выполнение данного опытного задания может оказать и соответствующий формирующий эффект, так как требует осмысления уже имеющегося у ребенка опыта поведения, закрепления за ним определенного эмоционального переживания и способствует тому, чтобы собственные проявления приобретали в сознании воспитуемых самостоятельную ценность. Характер

формулировки вопроса должен был помочь ребенку в овладении приемом обнаружения нового смысла уже реализованных им целей, переосмысливания и осознания новых смыслов им же совершенных действий и на основе их могла произойти актуализация новых потребностей, например, в овладении теми способами поведения, которые, будучи благоприятными для других, приносят личное внутреннее удовлетворение.

Анализ высказываний испытуемых на исходном этапе исследования свидетельствует о том, что предметом положительного эмоционального отклика для подавляющего большинства из них выступают действия по оказанию помощи окружающим (взрослым, сверстникам): «Помогал папе мыть машину» (Вася Б.); «Помогала бабушке» (Лиля К.) и др. Подобные ответы дали 22 ребенка экспериментальных групп и 13 детей контрольной группы.

Для других испытуемых эмоционально значимыми являются проявление послушания, соблюдение правил культуры поведения: «Всех слушалась» (Каролина Л.); «Хорошо вел себя дома» (Миша Г.); «Поздравила знакомых с праздником» (Мариана М.) и др. Число таких высказываний составило 7 в экспериментальных, 5 – в контрольной группах.

С негативными переживаниями у детей ассоциируются такие проявления, как непослушание и нанесение обиды кому-либо из окружающих. Об этом свидетельствует примерно равное количество таких ответов опрошенных в экспериментальных и в контрольной группах (10 высказываний в экспериментальных и II в контрольной группе). Приводим некоторые из зарегистрированных нами примеров: «Не хотел ложиться спать» (Ваня П.); «Не пошла с сестричкой гулять» (Ира М.); «Обижаю сестру» (Алена Б.); «Ударил Колю» (Денис Г.) и др. При этом, высказываемое вслух личностное эмоционально-оценочное отношение к названным действиям в подавляющем большинстве случаев ассоциируется не с представлением испытуемых о последствиях их результата для другого, а с зафиксированными в памяти впечатлениями от реакции окружающих на соответствующие проявления. Например, дети отмечали: «Не хотела играть с Вовой (братиком) – мама ругала» (Наташа М.); «Ударила Колю – мама гулять не пустила» (Ира М.); «Деду мыл машину – он меня катал» (Саша С.); «Помогала бабушке – она дала мне яблоки» (Лиля К.) и др. (число таких высказываний составило 22 в экспериментальных группах, II – в контрольной).

Лишь в двух из 21 ответа городской экспериментальной группы и в двух из 23 высказываний воспитуемых сельской группы обнаруживается умение ребенка при осмыслении поступков выделять результат, основываться при анализе действий на последствиях их результата для адресата поведения, а не для собственного благополучия: «Чинил часы – мама не просыпает на работу» (Игорь П.); «Мы переезжали и я помогала – мама была довольна» (Таня М.); «Обидел Дениса – он плакал» (Миша Г.); «Когда работаю, убираю – радую маму» (Славик Х.).

Как видим, круг эмоционально-ценных для испытуемых поступков ограничен 2-3 проявлениями. Причиной, вероятно, является то, что из-за отсутствия знаний о существенных критериях нравственного поступка, умений оперировать некой обобщенной логико-речевой моделью его осмысления, дети затруднялись в абстрагировании отдельных проявлений от конкретных условий их реализации. Не владея приемом эмоционального предвосхищения результата поступка, его эффекта для других, следовательно, и для себя, дошкольники оказывались не в состоянии самостоятельно подвергать нравственному осмыслению актуализируемые в памяти действия в системе всех их структурных компонентов. Это, безусловно, может служить серьезным препятствием к тому, чтобы в сферу личностной целостности детей вошли свойства поведения, отражающие суть подлинно морального взаимодействия с окружающими.

Узкий круг эмоционально-ценных действий испытуемых до начала формирующего эксперимента может быть и следствием бедности и нечеткости их представлений о социально-одобряемом образце поведения, с которыми они могли бы сравнивать

актуализируемые в памяти проявления, и которые ориентировали бы мыслительно-эмоциональную деятельность их сознания на более обстоятельный и разносторонний анализ имеющегося у детей опыта поведения.

К итоговому этапу исследования у детей экспериментальных групп произошло значительное расширение круга поведенческих проявлений, приобретающих для них эмоционально-ценностное значение. Так, с положительными переживаниями ассоциировались, наряду с оказанием помощи окружающим, действия по уходу за животными, растениями, проявление заботы о малышах, умение быть щедрым и др.

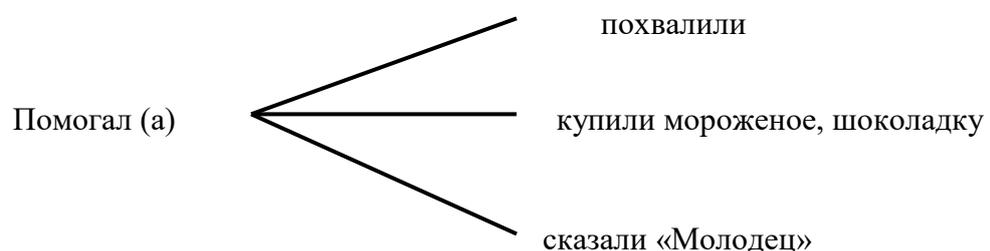
Отрицательную эмоционально-ценностную окраску, кроме нарушения правил дисциплинированности, послушания, приобретали такие проявления, как невнимательность по отношению к родителям, сверстникам, обман, скупость, жадность и др.

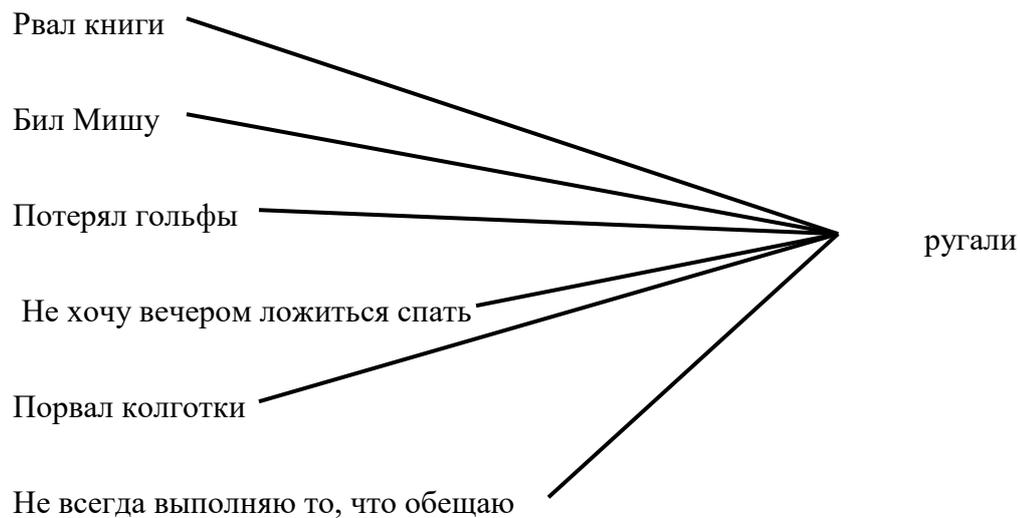
Развитие мыслительно-эмоционально-речевого аспекта осознания, происходящее под влиянием специального обучения, оказало воздействие и на характер обоснований, аргументирующих высказываемые ребенком суждения. Эти обоснования отражали наличие умения испытуемых оперировать морально обоснованной моделью осмысления поведения и внутренних побуждений к её применению в конкретной ситуации. Приводим некоторые примеры ответов испытуемых, полученных на итоговом этапе обследования: «Приятно вспомнить, как помогаю отцу нести дрова в сарай – он радуется» (Иван Ф.); «Иногда говорю неправду, мама не любит этого и очень расстраивается, и голова у нее болит. Мне её жалко» (Надя Б.); «С Денисом поругалась. Мне грустно, что я его обидела» (Римма К.); «Полила цветы – они радовались потом» (Олеся С); «Унес из садика машину и детям нечем было играть. Мне неприятно об этом вспомнить» (Ваня П.); «В кошку бросил камень, не хотел, но нечаянно попал. Жалко её» (Женя Ф.) и др. Подобные суждения обнаружены в экспериментальных группах у 14 детей, в контрольной – таких ответов не было.

Примечательно, что отдельные испытуемые экспериментальных групп отказывались называть какие-либо действия, вызывающие у них негативный отклик. Так, дети говорили: «Много чего неприятно вспомнить, мне от этого грустно» (Саша С); «Не хочу об этом говорить» (Вася Б.); «Огорчил маму, она плакала, а что сделал, не скажу» (Денис Р.). Подобные высказывания дают основания предположить о переживании ребенком первого чувства вины, стыда, раскаяния за свои поступки, что может служить свидетельством зарождающейся потребности следовать морально приемлемому идеалу.

В целом, полученные после завершения специального обучения ответы свидетельствуют о существенном продвижении детей по пути осознания специфических признаков гуманистического, доступного детям дошкольного возраста идеала поведения, что обеспечивало возможность более глубокого и обстоятельного осмысления ребенком собственных целей и намерений в адрес окружающих. Этот идеал приобрел для детей большую четкость и дифференцированность.

В контрольной группе на итоговом этапе эксперимента спектр эмоционально-ценностных для ребенка действий включал, как и на исходном этапе, в основном, два вида проявлений: оказание помощи и соблюдение правил поведения (12 ответов). При этом, обоснования оценочных суждений были однотипны по содержанию:





Таким образом, полученные данные дают основание полагать, что отсутствие у детей контрольной группы системных знаний о нравственной ценности поступка, о теоретически правильном способе его осмысления, по существу, не дает им возможность приучиться соотносить переживаемый резонанс актуализируемых действий для себя с их воображаемыми последствиями для душевного самочувствия другого. В результате ребенок оказывается не в состоянии выделять из контекста целостного поступка результат, подвергать его осмыслению, сопоставляя с существенными нравственными ориентирами. Это, по-видимому, может препятствовать самоактуализации зарождающегося чувства вины за свои дела и поступки, неблагоприятные для окружающих, которое только и является истинным показателем достижения в сфере нравственного развития ребенка ([152]; [159]).

Сравнение данных, полученных в экспериментальных и контрольной группах, свидетельствует, что при использовании традиционной методики формирования умений анализировать поведение, усваиваемые знания о нравственной стороне поступка не способствуют полноценному овладению этими умениями и не позволяют детям 5-6 лет нравственно осмыслить свои поступки на высоком уровне результативности и самостоятельности и выработать адекватное к ним эмоционально-ценностное отношение.

С помощью *четвертой* серии заданий изучалось влияние усвоения системных и несистемных знаний о моральном достоинстве поступка, о способе его осмысления на содержание внутренне осознанных ценностных ориентаций испытуемых.

В индивидуальной беседе ребенку предлагались два подзадания. В первом предстояло ответить на вопросы, что бы он захотел сделать, если бы был волшебником (невидимкой). Во втором задании требовалось высказать и аргументировать свое личное отношение к действиям героев «Сказки о двух волшебниках»: «Два волшебника спешили на поезд. Один волшебник по пути останавливался, чтобы кому-то помочь, кого-то утешить, кого-то заставить улыбнуться – и на поезд опоздал. Другой волшебник в пути никого не замечал – и на поезд успел».

Ребенок должен был ответить, какой волшебник ему больше понравился, и обосновать свой выбор. По характеру ответов на предложенные контрольные задания можно было судить о личностных ценностных ориентациях, к реализации которых ребенок осознанно желает стремиться.

Значительная группа обследуемых в роли «волшебника» и «невидимки» выбирала в качестве желаемых для себя цели, направленные на удовлетворение личных потребностей и интересов. Содержание ответов, отнесенных нами к данной категории, во многом отражает свойственные дошкольникам потребности, а именно потребности в новых впечатлениях, в доброжелательном отношении к себе со стороны окружающих, в свободе действий, в игре и др. Об этом свидетельствуют и ниже следующие примеры высказываний опрошенных на исходном этапе исследования: «Хотела бы стать принцессой» (Надя Б.); «Полетать и поиграть с Дюймовочкой» (Алена Б.); «Исчезала бы, когда мама ругает» (Римма К.); «Не спал бы в тихий час» (Игорь В.); «Купил (а) бы себе самолет (мороженое, бусы, конфеты, подарки и т.д.)».

Другая часть детей обозначила для себя цели, имеющие альтруистическую направленность: «Хотел бы делать добрые дела» (Иван Б.); «Сделать так, чтобы люди не умирали» (Славик С); «Дарить подарки» (Вася Б.); «Наказал бы тех, кто обижает других» (Диана К.); «Кормил бы тех, кто голодный» (Андрей С.) и др.

В таблице 7 представлены показатели динамики изменения направленности ценностных ориентаций в ситуации «волшебник-невидимка» у детей экспериментальных и контрольной групп от начального к итоговому этапу эксперимента.

Как видим, количество ответов, свидетельствующих о гуманистической направленности ценностных ориентаций детей в экспериментальных группах возросло более чем в четыре раза, составляя 67 против 15 до начала обучения.

Соответственно уменьшилось число ответов, отражающих направленность целей поведения на удовлетворение собственных интересов и желаний ребенка – от 68 до 19 случаев. Можно, следовательно, полагать, что желание совершить добрые дела и поступки вошло в сферу личного самосознания преобладающего большинства испытуемых.

#### **Динамика изменения направленности ценностных ориентаций от исходного к итоговому этапу исследования**

Таблица 7.

Характер направленности осознаваемых целей и намерений	Этапы исследования							
	Исходной				Итоговый			
	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг	Эксперим. группы		Вместе	Контр. группа Кг
	Гг	Сг			Гг	Сг		
1. На себя	29	39	68	36	3	16	19	32
2. На других	9	6	15	6	38	29	67	8
3. Затруднялись ответить	4	1	5	4	1	1	2	6
Количество ответов	42	46	88	46	42	46	88	46

В контрольной группе на итоговом этапе исследования количество ответов второй группы очень незначительно – всего 8 из 46 вариантов.

Выполнение задания «Сказка о двух волшебниках» призвано было дополнить добытые нами факты об изменении направленности ценностных ориентаций испытуемых. Оно также должно было помочь нам проследить за осуществлением ребенком сознательного нравственно оправданного отбора самих этических представлений, знаний о нравственном достоинстве поступка, на которые он опирается при необходимости давать моральную интерпретацию сравниваемых вариантов поведения в конкретных условиях.

Выявлено, что подавляющее большинство испытуемых экспериментальных и контрольной групп на исходном этапе исследования отдало предпочтение морально-ценному варианту поведения (15 детей в городской, 17 – в сельской и 13 – в контрольной группах).

Гораздо менее значительная часть опрошенных выбрало вариант поведения «второго волшебника», никого не замечавшего, но успевшего на поезд (соответственно 12 испытуемых в городской и сельской экспериментальных группах и 7 – в контрольной).

Что касается содержания используемых детьми ориентиров для интерпретации морального значения сравниваемых альтернатив поступков, то они не отражают существенные аспекты нравственного поведения, адекватные требованиям социально-приемлемого образца, что подтверждает предположение об отрицательном влиянии отсутствия системных знаний и соответствующих умений на качество осознания ребенком нравственной сути поведения, на существенные характеристики их нравственных ценностных ориентации. Так, о первом волшебнике опрошенные говорили, что он «нежный», «добрый», «не злой», «хороший помощник». Выбирая второго волшебника, дети аргументировали: «Похвалят за то, что придет вовремя»; «Надо делать так, как надо» и т.п. Примечательно рассуждение одного испытуемого в пользу второго волшебника (недоброго), имевшее по сути глубоко нравственное содержание: «Первого волшебника, наверное, ждали, а он не приезжал» (Марьян М.).

На итоговом этапе исследования все дети экспериментальных групп высказывались в пользу гуманного «волшебника».

Содержание мотивировок выбора менялось в сторону более разносторонней аргументированности, содержательности, возрастала самостоятельность и оригинальность суждений по сравнению с констатирующим этапом. Обнаруживалось умение испытуемых эмоционально превосхищать внутреннее состояние инициатора поведения; («У него хорошее настроение, что всем хорошо» (Денис Р.)), предвидеть эмоциональный отклик других на его поступки: «Всем от него было хорошо и сердце радовалось» (Женя Ф.). Дети оперировали понятиями, отражающими формирующееся умение более точно схватывать и выражать словом нравственную сущность поведения: «внимательный», «добрый», «заботливый», «за всех волновался», «отзывчивый», «чуткий», «добросердечный», «миролюбивый», «доверчивый».

После проведения формирующего эксперимента изменился характер эмоциональных реакций испытуемых. Дети высказывали не только оценку-констатацию, но и выражали свой активный эмоциональный отклик (личную внутреннюю реакцию) на обсуждаемое поведение: «Жалко, что он опоздал» (Алена Б.); «И я бы так сделал» (Миша Г.); «Пусть ему тоже все помогают» (Лиля К.); «От него радостно» (Диана К.); «Я люблю добрых людей, с ними весело и хорошо» (Наташа М.); «Пусть все люди будут такими» (Ира М.), сопереживали его автору.

В контрольной группе на итоговом этапе обследования первого (доброе) волшебника выбрали 16 детей, 6 детей – второго, один уклонился от прямого ответа. Обоснования выбора по сути не отличались от тех, что были даны на констатирующем этапе: «Это правильно», «Делал как надо», «Успел на поезд». Оценочные суждения фактически носили констатирующий, а не аналитический рассуждающий характер.

Итак, анализ связей осознания нравственной ценности поступка с другими «внешними» по отношению к нему образованиями (в нашем исследовании – с ценностными ориентациями и эмоционально-ценностным отношением ребенка к своим поступкам) показывает увеличение в экспериментальных группах количества интегративных связей при переходе от исходного к итоговому срезу. Больше количество значимых связей приходится на познавательную и эмоциональную подсистему. Регулятивная подсистема больше связана с двумя другими подсистемами процесса осознания, чем с личностными особенностями.

В целом, полученные данные свидетельствуют об усилении и изменении связей между развивающимися линиями осознания и некоторыми внешними по отношению к нему психологическими образованиями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной целью проведенного исследования была попытка изыскать и обосновать пути педагогического взаимодействия в целях достижения оптимального развития осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поведения по отношению к окружающим.

Исследование показало, что повышение уровня – а главное, качественных черт этого развития возможно при условии применения особым образом построенной педагогической системы, в которой перед ребенком поставлена задача обобщения социально-ценной логико-речевой модели осмысления поступка и организовано его формирование.

Построение нашей экспериментальной системы, направленной на активизацию осознания старшими дошкольниками морального достоинства поступков, основано на идеях философско-психологической науки о детерминированности хода развития этой деятельности характером педагогического руководства, учитывающего как внешнюю, так и внутреннюю обусловленность данного процесса, имеющего системное строение.

В данном исследовании это прослеживается с помощью анализа основных направлений в развитии у дошкольников осознания поведения по существенным моральным критериям.

Раскрытие закономерностей развития и взаимопроникновения выделенных подсистем процесса осознания становится решающим при определении эффективности разработанной системы.

Изучение изменений по линии познавательного аспекта осознания, проявляющихся в усвоении знаний о существенных ориентирах осмысления морального достоинства действий, об адекватной им модели рассуждения выявило резкий разрыв между детьми экспериментальных и контрольной групп при повторном обследовании.

Под влиянием формирующего специализированного обучения у детей экспериментальных групп получили развитие умения: 1) эмоционально предвосхищать и уравнивать последствия поступка для участников акта взаимодействия; 2) выделять существенные признаки нравственного поступка и абстрагировать свойства анализируемого действия от условий конкретной ситуации; 3) обобщенно осмысливать последствия поведения для участников акта взаимодействия и др.

В контрольной группе перестройки мышления не произошло: дети остались на ступени подмечания внешних, частных свойств поведения.

Характерным для них была разобщенность в улавливании свойств поступка при решении задач, расхождение между нравственной направленностью выбора решения и словесной интерпретацией его морального значения.

Напротив, при решении задач дети экспериментальных групп, в отличие от контрольной, легко осознавали задачу, быстро принимали её к решению. Верное решение (с точки зрения критериев обоснования) получено у 53% детей экспериментальных и лишь у 1% испытуемых контрольной группы.

За этим разрывом скрывается качественное своеобразие внутренних психических процессов – внутренняя самостоятельность, то есть внутренняя свобода в поведенческих выборах, как результат проявления самостоятельности в регулировании процессом размышления – свобода движения мысли к нравственной истине, более четкая дифференциация понятий, которыми ребенок оперирует, благодаря чему ход осмысления осознается им.

Обнаружено также явное и значительное превосходство детей экспериментальных групп перед детьми контрольной группы по развернутости их нравственных суждений, отображающих обстоятельность рассмотрения поступка, по стремлению их к мотивированности выбора, по доказательности высказываний с опорой на социально обоснованную логико-речевую схему рассуждения.

Методический прием размышления «вслух» об эмоционально предвосхищаемых последствиях анализируемого действия для внутреннего самочувствия субъектов взаимодействия переходит в экспериментальных группах в *доказательное размышление-рассуждение* о моральной ценности поступка.

Добытые нами сравнительные результаты доказывают, что, как по линии продвижения процесса осознания, так и по качеству овладения соответствующими знаниями и навыками, обнаруживается существенное превосходство детей экспериментальных групп над контрольной.

Овладение детьми экспериментальных групп социально обоснованной логико-речевой моделью рассуждения, обеспечивает, на наш взгляд, динамизацию происходящих прогрессивных преобразований, преодоление внутренних противоречий нравственного развития ребенка, переход от незнания моральной сути действий к знанию, в котором дошкольник ориентирован не на возможные внешние материально-действенные и волевые санкции (наказания и награды, благоприятные или неблагоприятные реакции окружающих), а на моральный смысл своих поступков. Предложенная модель рассуждения превращается в инструмент познания ребенком нравственной сущности явлений из рассматриваемой сферы действительности.

В контрольной группе борьба указанных противоположностей, вероятно, происходит в более замедленном темпе, без резких скачков, поэтому качественные преобразования деятельности осознания слабо выражены или вообще не наступают.

Итак, проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сформулировать следующие **выводы**:

1. Осознание нравственной ценности поступка с опорой на общечеловеческие нравственные ориентиры представляет систему взаимосвязанных элементов, включающую: предвидение цели (мотива) способов и средств действия; способов контроля и регулирования осознания развертываемого в воображении поступка и его результата с точки зрения эмоционально предвосхищаемых последствий для состояния другого, и вместе с тем, для самого автора поведения. Психологический механизм осознания интегрирует в себе когнитивную, волевою и эмоциональную подсистемы этого процесса.

2. Развитие осознания нравственной ценности поступка детьми 5-6 лет, достигаемое при традиционной методике нравственного воспитания, не является пределом. Возможно достижение оптимального уровня этого развития в условиях построения поэтапной педагогической системы, в которой перед ребенком поставлена задача обобщения социально одобряемого образца нравственного осмысления поступка и организовано его формирование.

3. Основными путями активизации развития осознания нравственной ценности поступка являются: а) формирование морально-обоснованной модели рассуждения, служащей ребенку своеобразным инструментом и критерием нравственного осмысления развертываемого в воображении поступка; б) использование этой модели при решении проблемных задач, требующих нравственного выбора; в) закрепление формируемой модели рассуждения при оценивании и самооценивании ребёнком поведения по отношению к окружающим.

4. Развитие осознания нравственной ценности поступка под влиянием специально организованного обучения сопровождается возрастающей его интеграцией с нравственной направленностью ценностных ориентаций личности старших дошкольников.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что превосходство в развитии осознания нравственной ценности поступка, а также в овладении соответствующими знаниями и навыками, достигаемое в экспериментальных группах над детьми контрольной группы, значительно. Следовательно, на современном этапе представляется особенно актуальной дальнейшая разработка педагогической системы и её внедрение в массовую практику.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абульханова-Славская, К.А. Из научного наследия Сергея Леонидовича Рубинштейна // Вопросы психологии. - 1979. - №5. С. 140-150.
2. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания. - М.: Изв. АПН РСФСР. - 1948. - №18. - С. 101-124.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд. ЛГУ, 1968. - 338 с.
4. Анохин, П.К. Проблема принятия решения в психологии и физиологии // Проблемы принятия решения. - М.: Наука, 1976. - С. 7-16.
5. Антонова, Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1983. - 23 с.
6. Архангельский, Л.М. Индивидуальное сознание и моральные ценности // Вопросы философии. - 1968. - №7. - С. 67-76.
7. Асмолов, А.Г. Личность: Психологическая стратегия воспитания // Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. - М., 1989. - С. 206-220.
8. Бабаева, Т.И. Формирование доброжелательного отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам в процессе общения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Л., 1973 - 23 с.
9. Бакиева, Д.Д. Воспитание уважения к старшим у детей 6-7 лет в условиях семьи и детского сада: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1977. - 24 с.
10. Баштановский, В.И. Моральный выбор личности: цели, средства, результаты. - Томск, 1977. - 200 с.
11. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / под ред. А.В. Петровского. В 2-х т. - Т. I. - М., 1979. - 304 с.
12. Блюмкин, В.А. Мир моральных ценностей. - М.: Знание, 1981. - 64 с.
13. Божович, Л.И. Возрастные закономерности формирования личности ребенка : Автореф. дис. ... д-ра пед. наук (по психологии).- М., 1966. - 40 с.
14. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
15. Божович, Л.И., Конникова Т.Е. О нравственном развитии детей // Вопросы психологии. - 1975. - № 1. - С. 80-89.
16. Бронников, И.И. Особенности осознания поступков детьми от 2 до 5 лет: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1965.- 20 с.
17. Брушлинский, А. В. Мышление: процессы, деятельность, общение. - М.: Наука, 1982. - 387 с.
18. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение. - М.: Знание, 1983. - 96 с.
19. Буре, Р. С. Теория и методика воспитания у детей нравственно-волевых качеств в детском саду: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - М., 1986. - 34 с.
20. Бурке-Бельтран, М.Т. Развитие и формирование правдивости у детей от 5 до 7 лет в процессе общения со взрослыми и сверстниками // Проблема формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности / под ред, В.С. Мухиной.-М., 1981. - с. 52-62.
21. Бюлер, К. Духовное развитие ребенка. - М., 1924.
22. Валлон, А. От действия к мысли: Очерк сравнительной психологии. - М., 1956. - 238 с.
23. Валлон, А. Психическое развитие ребенка. - М.: Просвещение, 1967. - 195 с.
24. Венгер, Л.А. Диагностика умственного развития дошкольников. -М.: Педагогика, 1978. - 248 с.
25. Веракса, Н.Е. Возникновение и развитие диалектического мышления у дошкольников Автореф. дис. ... д-ра псих. наук.- М., 1991. - 32 с.
26. Виноградова, А.М. Формирование этических представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1974. - 27 с.
27. Вовчик-Блаkitная, Е.А. Мотивы взаимодействия старших дошкольников с младшими детьми : Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Киев, 1988. - 18 с.
28. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. - М., 1966. - 442 с.
29. Воспитание и обучение детей шестого года жизни: Пособие для воспитателей / под ред. Л.А. Парамоновой и О.С. Ушаковой. - Минск, 1986. - 204 с.

30. Воспитание гуманных чувств у детей // В.К. Котырло,... / под ред. Л.Н. Проколиенко, В.К. Котырло. - Киев, 1987.-172 с.
31. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. - М.-Л.: Учпедгиз, 1935. - 133 с.
32. Выготский, Л.С. Мышление и речь. - М.-Л.: СоцЭКГИЗ, 1934.- 324 с.
33. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. - 519 с.
34. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. - М., 1959, Т. I. - С. 441-469.
35. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований по теме: «Формирование умственных действий и понятий». - М., 1965.- 51 с.
36. Година, Г.Н. Формирование самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста (2-4 года) в процессе обучения и воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1969. - 22 с.
37. Горбачева, В.А. К освоению правил поведения детьми дошкольного возраста. - М.: АПН РСФСР, 1945. - Вып.1.- С. 125-164.
38. Горбачева, В.А. К вопросу о формировании оценки и самооценки детей. - М.: Изв. АПН РСФСР, 1948. - Вып. 18. - С. 3-26.
39. Грачева, З.А. Умственное развитие детей 6-7 лет в процессе решения математических занимательных задач: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Д., 1970. - 22 с.
40. Гусейнов, А. А. Условия происхождения нравственности: Автореф. дис, ... канд. филос. наук. - М., 1964. - 14 с.
41. Гусейнов, А.А. Социальная природа нравственности: Автореф. дис. ... д-ра филос. наук. - М., 1977. - 30 с.
42. Гусейнов, А.А. Золотое правило нравственности. - М.: Молодая гвардия, 1988. – 269 с.
43. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 423 с.
44. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального исследования. - М.: Педагогика, 1986. - 240 с.
45. Демурова, Е.Ю. Воспитание сознательной дисциплины детей старшего дошкольного возраста : Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1955. - 15 с.
46. Демина, И.С. Формирование доброжелательности и заботливого отношения старших дошкольников к младшим детям : Автореф. дис, ... канд. пед. наук. - М., 1972. - 18 с.
47. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / под ред. Т.А. Репиной. - М.: Педагогика, 1987. - 192 с.
48. Добролюбов, Н.А. Собрание сочинений : В 9-ти т. - М.-Л., 1961.- Т. 3.- С. 428-514.
49. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность // В мире эмоций. – Киев, 1987. - С. 48-52.
50. Домашенко, И.О развитии самоконтроля у детей (старший дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. - 1976. - № 8. - С. 39-42.
51. Доналдсон, М. Мыслительная деятельность детей. - М.: Педагогика, 1985. - 191 с.
52. Дробницкий, О.Г. Моральное сознание. (Вопросы специфики природы, логики и структуры нравственности. Критика буржуазных концепций морали) : Автореф. дис. ... д-ра филос. наук. - М., 1969. - 37 с.
53. Дробницкий, О.Г. Понятие морали. - М.: Наука, 1974. - 386 с.
54. Дробницкий, О.Г. Проблемы нравственности. - М. : Наука, 1977. - 331 с.
55. Дурандина, Л.И. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста: Автореф, дис. ... канд. пед. наук. – Л. 1971. - 23 с.
56. Ерофеева, Т.И. Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1986. – 22 с.
57. Занков, Л.В. Дидактика и жизнь. - М.: Педагогика, 1968,-175 с.
58. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1990. - 425 с.
59. Занятия в детском саду / под ред. А.П. Усовой. - М.: Учпедгиз, 1953. - 53 с.
60. Запорожец, А.В. Ленинская теория познания и проблемы обучения и умственного воспитания детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1970. - № 4. – С. 28-36.
61. Запорожец, А.В., Неверович, Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии, - 1974. - № 6. - С, 59-72.
62. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. В 2-х Т. Т. I. - М.: Педагогика, 1986. - 318 с.

63. Золотарева, Е.К. Формирование нравственных отношений между дошкольниками в детском саду (на молд. яз.) – К.: Лумина, 1981. - 67 с.
64. Золотарева, Е.К. Азбука человечности (на молд. яз.) – К.: Лумина, 1985. - 62 с.
65. Ибрагимова, Р.Н. Первые зачатки долга у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1952.-15 с.
66. Иванкова, Р.А. Педагогические условия формирования положительных взаимоотношений у детей 4-го года жизни: Автореф. дис. ... канд. пед, наук. - М., 1970 - 23 с.
67. Изард, К. Эмоции человека. - М.: МГУ, 1980. - 439 с.
68. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия / сост. Н.Б. Мчедлидзе, А.А. Лебеденко, Е.А. Гребенщикова. - М.: Просвещение, 1974. - 464 с.
69. Качалко, В.П. Поисковая деятельность учащихся на уроках математики в начальных классах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1973. - 20 с.
70. Кисловская, В. Изучение зависимости эмоционального самочувствия детей 6-7 –летнего возраста от их отношений со сверстниками // Дошкольное воспитание. - 1970. – № 10. С 36-41.
71. Князева, Л.П. Этическая беседа в детском саду. Пособие для студентов факультета дошкольного воспитания и работников детских садов. - Пермь, 1972. - 77 с.
72. Коломинский, Я.Л. Осознание человеком своих личных взаимоотношений с другими членами группы // Вопросы психологии, 1967. - № 3. - С. 110-119.
73. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т: Т. 1. - М.: Учпедгиз, 1955. - 651 с.
74. Конникова, Т.Е. Основы нравственного воспитания // Нравственное воспитание дошкольников. - М., 1970. - С. 4-13.
75. Конникова, Т.Е. О нравственном образце и особенностях его усвоения в школьном возрасте // Проблема управления процессом формирования личности. – М., 1972. - с. 57-69.
76. Копнин, П.В. Проблемы мышления в современной науке / под ред. П.В. Копнина, М.Б. Вильницкого. - М.: Мысль, 1964.- 470 с.
77. Костюк, Г.С. Вопросы психологии мышления // Психологическая наука в СССР. – М., 1959. - Т. 1. - С. 357-440.
78. Костюк, Г.С. Избранные психологические труды / под ред. Л.Н. Прокопиенко - М.: Педагогика, 1988. - 303 с.
79. Кошелева, А.Д. Как понимают дошкольники взаимодействия и взаимоотношения между сверстниками (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. - 1986. – № 4. - С. 30-33.
80. Котырло, В.К. Об особенностях формирования эмоционально-волевой сферы дошкольника // Дошкольное воспитание. - 1968. - № 2. - с. 41-74.
81. Кравцов, Г.Г. Развитие личности ребенка как главная цель общественного и семейного воспитания // Взаимодействие семьи и детского сада в нравственном воспитании дошкольников. - М., 1989. - С. 7-22.
82. Кулюткин, Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений. - М.: Педагогика, 1970. – 231 с.
83. Лабунская, В.А. Анализ процесса опознания эмоциональных состояний по выражению лица // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. – Краснодар, 1977. - С. 145-152.
84. Лагутина, А.Е. Особенности осознания своего опыта дошкольниками: Автореф. дис... канд. психол. наук. - М., 1991.- 20 с
85. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
86. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд.-во МГУ, 1981. - 583 с.
87. Лернер, И.Я. Дидактическая система методов обучения. - М.: Знание, 1976. - 64 с.
88. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. - 444 с.
89. Лурия, А.Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста.- М, 1948. - С. 34-64.
90. Люблинская, А.А. Соотношение моральных представлений и моральных привычек в поведении детей // Нравственное воспитание дошкольников / сост. Г.К. Эйсмонт-Швыдкая, - М.: Просвещение, 1970. - С. 26-34.
91. Люблинская, А.А.. Система отношений – основа нравственной воспитанности личности // Вопросы психологии. - 1983.- № 2. - С. 74-78.

92. Марьенко, И.С. К вопросу о теоретическом обосновании методов воспитания // Советская педагогика. - 1971. – № 10.- С. 99-106.
93. Марьенко, И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. - М., 1980. - 182 с.
94. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 208 с.
95. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. - М.: Педагогика, 1975. - 367 с.
96. Монтень, М. Опыты. - М.-Л.: Изд. АПН СССР, 1958-1960 // Об искусстве жить достойно. - 1973. - С. 151.
97. Моральный выбор / под ред. А.И. Титаренко. М.: Изд-во МГУ, 1980. - 344 с.
98. Мухина, В.С. О социальном развитии ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Личность в системе коллективных отношений. - М., 1980. - с. 166-167.
99. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы. - Л., 1960. - 425 с.
100. Неверович, Я.З. Некоторые психологические особенности овладения дошкольниками нормами поведения в коллективе // Развитие познавательных и волевых процессов у детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М.: Просвещение, 1965. - С. 396-419.
101. Нечаева В.Г., Маркова Т.А., Жуковская Р.И., Пенъевская Л.А. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста - М.: Просвещение, 1967.- 384 с.
102. Нравственное воспитание в детском саду. - М.: Просвещение, 1978. - 256 с.
103. Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 1989. - 280 с.
104. Обучение и развитие (экспериментально-педагогическое исследование) / под ред. Д.В. Занкова. - М.: Педагогика, 1975. - 439 с.
105. Общая психология / под ред. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 1976. - 479 с.
106. Оконь, В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. - 208 с.
107. Опыт системного исследования психики ребенка / под ред. Н.И. Непомнящей. - М.: Педагогика, 1975. - 231 с.
108. Основы дошкольной педагогики / под ред. А.В. Запорожца, Т. А. Марковой. - М.: Педагогика, 1980. - 271 с
109. Отношения между сверстниками в группе детского сада / под ред, Т. А. Репиной. – М.: Педагогика, 1979. - 200 с,
110. Пенъевская, Л.А. Взаимопомощь детей старшего дошкольного возраста и её воспитательное значение // Формирование коллективных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1968. - с. 133-204.
111. Песталотци, И.Г. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. / под ред. В.А. Ротенберг , В.М. Кларина. - М.: Педагогика, 1981. - 336 с.
112. Пиаже, Ж.. Избранные психологические труды. - М.: Просвещение, 1969. - 659 с.
113. Пименова, Л.В. Формирование социальной ориентации у детей младшего дошкольного возраста в условиях игры: Автореф, дис. ... канд. пед. наук. - М., 1988. - 24 с.
114. Поддъяков, Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977. - 217 с.
115. Проблемы принятия решения. - М.: Наука, 1976. - 319 с.
116. Программа воспитания и обучения в детском саду / отв.ред. М.А. Васильева. - М.: Просвещение, 1985. - 174 с.
117. Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. - М.: Просвещение, 1966. - 351 с.
118. Пушкина, А. К. Использование задач проблемно-игрового характера в работе с дошкольниками // Дошкольное воспитание. - 1970. - № 7. - С. 14-17.
119. Пушмина, В.П. Воспитание гуманного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1969. - 21 с.
120. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А. Г. Рузской. - М.: Педагогика, 1989. - 216 с.
121. Реккаро, А.О развитии социальной чуткости в разновозрастной группе детского сада // Дошкольное воспитание, -1989. - № 8. - С. 41-44.
122. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М.: Педагогика, 1988. - 232 с.
123. Рояк, А.А. Психологическая характеристика трудностей в отношениях со сверстниками у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1975. - 30 с.

124. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. -2-е изд.- М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
125. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1958. - 146 с.
126. Рубинштейн, С.Л. Культурно-историческая теория мышления. (Философские проблемы психологии): (Исследов. Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна). - М.: Высш. шк., 1968. - 104 с.
127. Рувинский, Л.И. Теория ценностного осознанно-эмоционального усвоения нравственности: (Тезисы докл. ко 2-му Симпозиуму), 23-27 июня. - М., 1973. - 7 с.
128. Рувинский, Л.И. Проблема управления процессом нравственного воспитания // Советская педагогика. - 1976. - № 8.- С. 30-37.
129. Рюриков, Ю. Неэвклидовы парадоксы спасения // Учит. газета. - 1991. - № 38. - с. 4
130. Селиванов, В.И. Психология волевой активности (лекции по спецкурсу). - Рязань, 1974. - 150 с.
131. Системный анализ и научное знание / под ред. Д.П. Горского. - М.: Наука, 1978. – 244 с.
132. Скаткин, М.Н. Содержание общего среднего образования: Проблемы и перспективы. – М.: Знание, 1981. - 96 с.
133. Словарь по этике / под ред. И.С. Кона. - М.: Политиздат, 1983. - 445 с.
134. Смирнова, Е.О. Условия и предпосылки развития произвольного поведения в дошкольном детстве: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. - М., 1992. - 38 с.
135. Стеркина, Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки у детей дошкольного возраста : Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1977. - 14 с.
136. Стрелкова, Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1987. - 24 с.
137. Субботский, Е.В. Формирование морального действия у ребенка // Вопросы психологии. – 1979.- №3. - С. 47-55.
138. Субботский, Е.В. Нравственное развитие дошкольника // Вопросы психологии, 1983. - № 4. – С. 29-38.
139. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека - Минск: Народная асвета, 1978. - 288 с.
140. Сухомлинский, В.А. Потребность человека в человеке. – М.: Сов. Россия, 1978. – 93 с.
141. Тимошенко, М.Н. Воспитание заботливого отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста в детском саду: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Л., 1966. - 17 с.
142. Титаренко, А.И. Структура нравственного сознания. - М.: Мысль, 1974. - 278 с.
143. Титаренко, Т.М. Роль эмоций в нравственном развитии дошкольника: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Киев, 1979. - 25 с.
144. Тихомиров, О.К. Принятие решения как психологическая проблема // Проблемы принятия решения. - М.: Наука, 1976. - С. 77-82.
145. Умственное воспитание дошкольника / под ред. Н.Н. Поддъякова. - М.: Педагогика, 1972. - 288 с.
146. Умственное воспитание детей в детском саду. - Л., 1981.-166 с.
147. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А.В. Запорожца.- М.: Просвещение, 1976. - 96 с.
148. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: Т. 3. - М.-Л.: Изд. АПН РСФСР, 1948. – 689 с.
149. Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1981. - 176 с.
150. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / под ред. В.К. Котырло. - М.: Педагогика, 1987.-141 с.
151. Фридман, Л.М. Методы формирования ориентировочной основы умственных действий по решению задач // Вопросы психологии. - 1975. - № 4. - С. 51-61.
152. Шакуров, Р.Х. Оценочные отношения как фактор возникновения чувства гордости и стыда у младших дошкольников: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Киев, 1966. - 19 с.
153. Шиф, Ж.И. Развитие научных понятий у дошкольника. - М.-Л.: Гос. учеб. пед.. изд., 1935. - 80 с.
154. Штерн, В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / пер. М.А. Энгельгардта. - Петроград, 1915.-310 с.
155. Щетинина, А. М. Восприятие дошкольниками эмоционального состояния // Вопросы психологии. - 1984. - № 3. - С. 60-66.

156. Щур, В.Г. Особенности общения детей при самостоятельной организации совместной деятельности: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. - М., 1981. - 19 с.
157. Эльконин, Д.Б. Детская психология. - М.: Учпедгиз, 1960. - 328 с.
158. Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 1985. - 175 с.
159. Якобсон, С. Г. Психологические проблемы этического развития детей. - М.: Педагогика, 1984. - 143 с.
160. Blasi, A. Bridging. Moral Cognition and Moral Action. // *Psycholog: Bul.*, 1980.- Vol. 88. – № 1.
161. Zolotariov, E. Plăsmuind un suflet nobil. – Ch.: Lumina, 1991. - 176 p.
162. Piaget, J. Le jugement moral chez l'enfant. - Paris, 1932.
163. Piaget, J. La naissance de l'intelligence chez l'enfant.- Paris, 1948.
164. Skinner, B. F. Reflections on Behaviorism and Society. - New-York, 1978. - 175 p.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ С АВТОРОМ ЗА КРУГЛЫМ СТОЛОМ

### Вопросы, суждения, оценки

В рамках обсуждения представленной нами к защите диссертационной работы состоялась обстоятельная дискуссия автора с членами Ученого Совета Института Семьи и Детства РАО (г. Москва), в состав которого входили: **Спиваковская А.С.** – др псих. наук (председатель Совета); **Орлов А.Б.** – канд. псих. Наук; **Холмовская В.В.** – канд. псих. Наук; **Вилюнас В.К.** – др псих. наук; **Дьяченко С.М.** – др мед. наук; **Змановский Ю.Ф.** – др псих. наук; **Казакова Т.Г.** – канд. пед. наук; **Карпенко Л.А.** – канд. псих. наук; **Кошелева А.Д.** – канд. псих. наук; **Кудрявцев В.Т.** – канд. псих. наук, **Монахов Н.И.** – др. пед. наук; **Петровская Л.А.** – др. псих. наук; **Петровский В.А.** – канд. псих. наук; **Ушакова О.С.** – канд. пед. наук; **Французова Н.П.** – др. филос. наук; **Ядэшко В.И.** – канд. пед. наук.

Представляем возможность читателю ознакомиться с некоторыми вопросами, суждениями и оценками прозвучавшими в ходе этого диалога.

• *Ушакова О.С.*, канд. пед. наук:

– Вы использовали в работе много методик. Какая из них оказалась самой интересной и самой эффективной?

*Золотарева Е.К.*, автор:

– Смысл эксперимента заключался не в эффективности какой-либо отдельной методики, а в результативности системы в целом. Главным было то, чтобы при подключении детей к поиску оптимального решения проблемных задач, педагог каждый раз задавал общий способ (модель) анализа нравственного аспекта поведения. При этом, вначале размышлял вслух сам педагог, давая детям наглядный образец, затем воспитуемые, под контролем педагога, попытались осуществлять этот же процесс самостоятельно.

• *Змановский Ю.Ф.*, д-р мед. наук:

– Что понимаете под общечеловеческими ценностями? Совпадают ли они с христианскими ценностями?

– В реальной жизни слово часто расходится с делом. Все ли дети в Ваших экспериментальных группах поступали нравственно?

*Золотарева Е.К.*, автор:

– Под общечеловеческими ценностями понимали те нравственные истины, которые являются актуальными у разных народов во все времена, которые не теряют своей ценности в зависимости от тех или иных условий, обстоятельств. Это доброта, честность, справедливость, достоинство и др.

– Мы имели возможность убедиться в том, что дети экспериментальных групп отражали в своем повседневном поведении по отношению к воспитателю, близким родственникам, родителям, сверстникам многое из того, что отрабатывалось в ходе специальной педагогической работы.

• *Монахов Н.И.*, д-р пед. наук:

– Учитывалось ли каким-то образом роль семьи, её влияние на нравственную сферу ребенка?

*Золотарева Е.К.*, автор:

– Безусловно учитывалось. Причем сама методика предполагала практические задания, выполнение которых позволяло нам делать выводы о характере нравственных взаимоотношений между членами семьи, об отношениях родителей к ребенку и, соответственно, его самого к ним, о характере нравственных ценностей, доминирующих в

отдельных семьях. В зависимости от этих условий проводилась индивидуализированная работа как с детьми, так и с их родителями.

• *Петровская Л.А.*, д-р психол. наук:

– Хотелось бы обратить внимание на то, что мы работаем в системе дихотомии: эгоизм и нравственность. Мы – родина принципов разумного эгоизма, который находит отражение и в данном исследовании. Я размышляю над этими проблемами с позиции практика, который работает с реальным человеческим поведением, с педагогами, воспитателями. Если человек проявляет эгоистическую мотивацию, я не вижу оснований его однозначно относить к безнравственным людям.

Есть разные степени нравственности. Есть разные качества нравственности.

Второй момент. Наверное, могут быть разные акценты в работе с детьми и со взрослыми. Как воспитывать сегодня детей? Не может быть в работе с детьми такой упрощенной реальности.

У нас есть традиции, золотые традиции, но как быть тогда с реальной природой человека? Надо реконструировать эгоизм. Нет человека вне эгоистической мотивации. Будет преступлением погружать детей в нереальную мотивацию.

Я высоко оцениваю работу в том, что она решает вопросы и ставит вопросы.

• *Кошелева А.Д.*, канд. психол. наук:

– Проблема необыкновенно сложная. Но автор работы убедила нас в том, что формирует не знания, а размышление, способность ребенка рассуждать. И здесь я согласна с мнением отдельных авторов, утверждающих, что один из смертных грехов человечества состоит в том, что оно разучилось размышлять.

Я считаю, что автор не формирует у детей сознание того, что это черное, а это белое с точки зрения норм морали. Хотя в автореферате это недостаточно четко отражено. Это действительно сложная проблема, и автор достаточно достойно защищала свою позицию.

• *Змановский Ю.Ф.*, д-р мед. наук:

– Первое: хотел бы продолжить вопрос о дихотомии. Не можем говорить только о двух оттенках. Надо вводить понятие меры нравственности. С другой стороны, могут быть критерии, обусловленные определенным этапом исторического развития. Могут быть разные культуры народов, могут быть многие подходы, в том числе, и расовые особенности.

От всего этого тоже не должно абстрагироваться.

Второе: В отношении нравственного воспитания для детей и для взрослых. В дошкольном возрасте мы должны формировать именно общечеловеческие ценности. Впоследствии жизненный практический опыт может внести свои коррективы.

Третье: Было бы интересно проводить лонгитюд, посмотреть как все это проявит себя дальше, за пределами дошкольного детства.

Работа заслуживает очень высокой оценки, особенно в наше время, когда религиозные деятели считают, что, дескать, педагоги ничего не могут добиться в воспитании детей, только они это могут делать. Словом, за постановку вопросов, за смелость в наше время выйти на эту проблему, за решение некоторого круга проблем и за перспективность дальнейшего исследования работа заслуживает высокой оценки.

• *Ушакова О.С.*, канд. пед. наук:

– Знаю сотрудников Пермского государственного педагогического института, которые работают по методическим разработкам Золотаревой Е.К. и дают им высокую оценку.

*Золотарева Е.К.*, автор:

– Благодарю всех участников обсуждения нашей работы.

Относительно вопроса о мере нравственного, о том, чтобы не воспитывать ребенка только в системе «черно-белое», хотелось бы отметить, что не этот вопрос является главным в данной работе. Главное для нас в том, чтобы учить ребенка обдумывать

действия и поступки по отношению к окружающим, передавать ему способ ориентировки в нравственных явлениях как элемент культуры, что позволило бы ему самостоятельно решать возникающие проблемно-конфликтные задачи, а, главное, нести личную ответственность за принятые решения и их практическую реализацию.

В заключении, позвольте выразить глубокую благодарность всем участникам дискуссии за внимание и такт, проявленных к нашей работе.

### **ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОТЗЫВ ЭКСПЕРТОВ**

***Пименова Людмила Владимировна***, канд. пед. наук,  
заведующая кафедрой дошкольной педагогики  
Пермского государственного педагогического института

Вопросы о сущности человеческой нравственности, её проявлениях и путях становления – одни из наиболее актуальных в современных научно-теоретических дискуссиях, связанных с пониманием роли человека в прогрессивном развитии общества.

Сложность решения данной проблемы в психолого-педагогическом аспекте обусловлена наличием различных подходов к пониманию сущности нравственного поступка; расхождениями в установлении соотношения чувственной и рациональной сторон познания в формировании знаний о нормах и правилах взаимоотношений; недооценкой роли основных регуляторных механизмов нравственного поведения.

В исследовании Золотаревой Е.К. сделана, на наш взгляд, удачная попытка частично решить задачи, касающихся нравственного развития детей дошкольного возраста.

Актуальность поднимаемой автором проблемы бесспорна, так как традиционная отечественная система нравственного воспитания сориентирована в основе своей на реализацию принципов этико-нормативного подхода, при котором формирование нравственного сознания рассматривается как следствие прямого и непосредственного результата воспитывающих и обучающих воздействий. Укоренившееся в сознании многих положение об этой прямой зависимости вызывает сегодня вполне обоснованные сомнения, подкрепленные не только чисто бытовыми ситуациями, но и имеющимися экспериментальными данными. Расхождения «вербального» и «реального» уровней сформированности норм и правил поведения не могут не вызвать тревогу, не привлечь внимание исследователей к тем психологическим механизмам, которые в наибольшей степени способны обеспечить нравственную ценность поступка. Поэтому так своевременно звучит одна из основных задач данного раздела, определяемых автором: «...на передний план воспитания выходит не нормосообразность нравственного поведения, а формирование нравственных обобщений и доступного дошкольнику осознания поступка, с опорой на общечеловеческие нравственные ориентиры».

Проделанная автором работа отличается глубиной и многоаспектностью рассуждений, полемичностью и логикой подачи материала, широтой охвата научно-исследовательских и практических работ, философским уровнем подходов, корректностью и деликатностью в оценке различных направлений и в проявлении отношения к иным научным позициям. Итогом творческого анализа, выполненного в рамках системного подхода, является определение сущности осознания ребенком нравственной ценности поступка и её составляющих, разведение и обобщение функций мотивационно-целевого содержательного, контрольно-регулятивного и эмоционально-ценностного компонентов в целостном акте осознания поступка. Одним из принципиальных моментов данной части работы, имеющих отношение к дальнейшему

построению методики, является определение когнитивной, регулятивной и аффективной сфер деятельности по осознанию нравственной ценности поступка не как рядоположенных структурных единиц определенной совокупности взаимопроникающих звеньев, а как целостного интегративного образования.

Доскональный анализ отечественной и зарубежной литературы позволил автору аргументировано представить предмет, задачи и методы исследования на разных уровнях методологии, обосновать их с позиции системно-структурного, комплексного и деятельностного подходов.

Дифференцированная Е.К. Золотаревой система элементов осознания нравственной ценности поступка, четкое обозначение её основных компонентов, опора на общедидактические и воспитательные принципы являются достаточным основанием для определения логики работы с детьми старшего дошкольного возраста. Последовательность применения информационно-рецептивных, репродуктивных, поисковых и иных методов обусловлена также и предполагаемыми уровнями освоения содержания, основными показателями которых являются процессы восприятия и понимания информации, её запоминания и применения по образцу и в новой ситуации. В соответствии с целями формирующего эксперимента четко обозначены задачи и направления четырех основных этапов воспитательной работы с детьми. При всем многообразии содержания формирующего эксперимента и богатом арсенале средств и методов педагогической работы автору, на наш взгляд, удалось провести через все этапы идею интеграции компонентов процесса осознания нравственной ценности поступка.

Существенным положительным моментом данной части работы следует считать поэтапную диагностику различных показателей сформированности вышеобозначенной деятельности с последующими коррекционными установками к новому этапу эксперимента.

Данные, полученные Е.К. Золотаревой в ходе исследования, свидетельствуют о повышении всех показателей системы осознания нравственной ценности поступка, рассматриваемом автором не как результат прямого отражения содержания, а как следствие проявления внутренней работы ребенка!

Обобщая полученные данные, автор представляет и анализирует ряд выполненных в работе научных фактов, отводя особое место вопросу о сущности и структуре процесса осознания нравственной ценности поступка. Результаты проделанной работы подтверждают выдвинутую гипотезу: эффективным путем усвоения нравственного опыта в сфере взаимодействия ребенка-дошкольника с окружающим является формирование нравственных обобщений и действий самостоятельного осознания нравственной ценности поступка в специально организованной педагогом деятельности детей. В работе также обнаружены корреляционные связи между развивающейся способностью к осознанию ребенком нравственной ценности поступка и его ценностными устремлениями.

Особо хотелось бы отметить объем экспериментальной работы и широту апробации научно-исследовательского материала. Эксперимент, охватывающий более тысячи детей, ряд регионов, вызвавший интерес в различных вузах, доказал свою полную состоятельность и результативность. Теоретическая и практическая значимость работы неоспоримы. Исследование Е.К. Золотаревой представляет новый подход к нравственному воспитанию детей дошкольного возраста, главный акцент в котором делается на формировании специфической внутренней деятельности по осознанию нравственной ценности поступка с опорой на общественно выработанные ориентиры.

*11 ноября 1993, Москва*

## II. КУЛЬТУРА И ЦЕННОСТНЫЙ СМЫСЛ ПРАВСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ (информационно-методический инструментарий)

### ВВЕДЕНИЕ

*Человек был и на протяжении всей истории остается двойственным существом, сопричастным двум мирам – высшему Божественному миру, который он в себе отражает, и миру природно-естественному, в который человек погружен, судьбы которого он разделяет и который многими путями действует на человека и связывает его по рукам и ногам настолько, что сознание его затмевается, забывается высшее происхождение его, сопричастность его высшей духовной действительности.*

И.А. Бердяев

*Жизнь человека есть стремление к благу. И свет этот не может быть тьмою. Истинно есть для человека только этот единый свет, грядущий в душе его.*

Л. Толстой

Эти великие мысли выдающихся личностей побудили нас фокусировать оптику второй части книги «К вершинам нравственности» на прикладном аспекте проведенного нами исследования. При этом, в целях обеспечения целостности восприятия материала, логика изложения и ведущие идеи актуализированы из предыдущей части, что позволяет читателю, по желанию, начать знакомство с данной работой с её практического раздела.

Понятие *культура* (лат. cultura – возделывание, обрабатывание) используемое в названии, нацеливает внимание на важность обеспечения ансамбля процедур и методов педагогического взаимодействия, в целях достижения успешного гарантированного результата в стимулировании нравственной сферы ребенка.

В этом смысле, предложенные дидактические материалы, ранее нашедшие свое отражение в публикациях автора («Plăsmuind un suflet nobil...», 1991; 2005; «Чтоб добрым ум и умным сердцем было...», 2004), получили отрадный отзвук.

В данном издании эти материалы пересмотрены и дополнены, с учетом результатов работы возглавляемой нами группы сотрудников Бэлцкого Госуниверситета им. Алеку Руссо в рамках проекта «Новые стратегии модернизации образования» (1996-2002) по заказу профильного Министерства Республики Молдова. В ответ на возникшую необходимость гармонизации стандартов национального образования с достижениями в этой области в странах Европейского Сообщества, пилотный проект, получивший название «Счастье ребенка», преследовал задачу определения целей, содержания и методологии педагогического взаимодействия, стимулирующего актуализацию и свободное развитие инициативной деятельности растущего человека, направленной на осознание и присвоение общечеловеческих нравственных ценностей, закрепление демократических норм и ценностей.

При этом, важной приоритетной задачей выступала оптимизация условий и способов продвижения прав ребенка, ценностей и менталитетов, включающих сострадание, уважение, толерантность и т.д. применительно к младшей ступени образования.

Результаты исследования получили благоприятный отзыв национальных и международных экспертов, а экспериментальная программа «Счастье ребенка» была признана в качестве альтернативной модели Куррикулума для дошкольного и младшего школьного образовательных циклов и рекомендована для внедрения и распространения ведомственными учреждениями всех уровней (Решение Коллегии Министерства Воспитания № 10/1 от 25.05.1999).

В данном контексте, издание книги «К вершинам нравственности» призвано оказать содействие и информационно-методическую поддержку специалистам, создающих практику, в целях продвижения и развития инновационной модели куррикулума в плане формирования внутренних моральных опор воспитуемого, не рассматривая, однако, упомянутую модель в качестве вместилища непререкаемой истины. Речь идет о попытке предложить платформу для целенаправленного поиска идей и образовательно-воспитательных стратегий, отвечающих требованиям времени.

С учетом названных приоритетов определены **цели** практико-ориентированной части исследования:

1) Дать общую целостную картину нравственно-направленного образовательного процесса, со всеми его составными элементами, отражающими в качестве своих основ логику и этапы формирования деятельности осознания ребенком нравственной ценности поступка.

2) Содействовать распространению идей и опыта системного рассмотрения специально направленного педагогического процесса как целостного интегративного образования, охватывающего когнитивную, регулятивную и аффективную сферы личности и, тем самым, вытеснению практики односторонней «интеллектуализации» учащихся.

3) Стимулировать творческое освоение и осуществление инновационной модели образовательной системы воспитателем/учителем и педагогическими коллективами.

В соответствии с намеченными целями выделены конкретные **задачи** второго раздела книги:

1) Показать объективную возможность формирования специфической внутренней деятельности по осознанию ребенком нравственной ценности поступка с опорой на общественно выработанные нравственные ориентиры, в рамках обеспечения одухотворенной и возвышенной направленности организованного педагогического процесса.

2) Описать понятийный аппарат предложенной системы в той мере, в какой он способствует осмыслению воспитателем/учителем сути и контекста формирования обобщенного способа нравственного рассуждения детей и творческому его осуществлению.

3) Дать описание базового содержания нравственно-ориентированного образования и изложить принципы его организации в виде образовательно-познавательных и учебных единиц.

4) Дать качественную характеристику движущей силе одухотворенного образовательного процесса – общению между педагогом и детьми.

5) Указать возможные формы взаимодействия детского сада/школы и семьи.

6) Дать описание гарантированных результатов развития детей в условиях особым образом организованного образовательного процесса.

7) Дать общие рекомендации по интегрированию разработанной системы в целостный образовательный процесс воспитательного учреждения.

Мы стремимся, через реализацию упомянутых выше задач, не только содействовать продвижению в жизнь инновационной модели воспитательного взаимодействия, но и обеспечить специалистам массовой практики необходимую информационно-методическую поддержку в её творческом использовании.

Мы также надеемся, что достаточно широкая и глубокая информированность по проблемам одухотворения и возвышения современного образования позволит нашему читателю оценить достоинства и недостатки образовательной (педагогической) модели, в рамках которой он воспитывался в дошкольные и школьные годы или в вузе. С учетом перспектив в будущем, наши читатели смогут более компетентно и осознанно выбирать способы воздействия на себя и на других в воспитательных целях, в тех или иных жизненных ситуациях.

## Глава I. КЛЮЧЕВЫЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ

### 1.1. Как воспринимать ребенка или В чем смысл «одухотворенного образования»?

*Мы считаем человека существом кротким. Да, если его свойства надлежащим образом развиты воспитанием, он действительно становится кротчайшим существом. Но, если человек воспитан недостаточно или нехорошо, то это самое дикое существо, какое только рождает земля.*

Платон

*Кто желает воспитать ребенка, тот должен пробудить и укрепить в нем духовность его инстинкта. Если дух в глубине бессознательного будет пробужден и если инстинкт будет образован и осчастливлен этим пробуждением, то в жизни ребенка свершится важнейшее событие и дитя справится со всеми затруднениями и соблазнами предстоящей жизни: ибо «ангел» будет бодрствовать в его душе и человек никогда не станет «волком».*

И.А. Ильин

Оценивая особую значимость этих идей для данного исследования, нельзя не отметить то, что важным условием эффективного руководства становлением духовной и нравственной сферы личности ребенка является вооружение педагогов, создающих практику, научными знаниями в сфере философского восприятия ребенка, что поможет им в раскрытии самобытной природы в каждом конкретном воспитуемом, направляя её служению добру и справедливости.

Вместе с тем, по признанию экспертов, в имеющейся специальной литературе, к сожалению, доля научно-обоснованных закономерностей и потому точных суждений и действий в этой области, крайне ограничена. Поэтому в данной работе нами были взяты во внимание идеи, вытекающие из сути Мировых Религиозных и многих духовно-философских учений. Осознание этих идей поможет конкретному воспитателю/учителю определяться, во что он должен верить в ребенке, создавая условия для рождения в нем личности, задатки которой в нем были заложены еще до прихода в земную жизнь [2].

Известно, что вера в ребенка – центральное понятие в области педагогики воспитания. Она является, по мысли педагога и писателя С.Л. Соловейчика, *трансформатором*, преобразующим умственную энергию в душевную и обратно, потому что относится и к области чувств, и к области информации. Вера – она и чувство, она и

знание, она и волнение по поводу знания. Только обладая способностью веры в ребенка, педагог сможет научить маленького человека трудом души поддерживать свою веру в людей, в правду, в жизнь, в добро, не впадать в безверие, не падать духом [36].

Какие же идеи должны воодушевлять педагога-воспитателя к вере в ребенка?

В первую очередь, согласно экспертам, это постулат, гласящий, что ребенок есть *явление* в нашей земной жизни, а не случайность. Он рождается потому, что должен был родиться, являясь как бы на зов людей; человек рождается для человека, люди нужны друг другу, нуждаются друг в друге, ибо они творят друг друга и самих себя тоже.

Во-вторых, согласно другому постулату, ребенок как явление несет в себе свою жизненную задачу, жизненную *Миссию*, которой он должен служить. Это его служение, его Миссия обращены на благо людей – близких и родных, знакомых и незнакомых, нынешние и будущие поколения, планетарную эволюцию. Именно в этом смысле, по мнению ученых, можно говорить о проявлении и утверждении человеческой личности.

Третье положение обращает внимание на то, что ребенок несет в себе *величайшую энергию Духа*. Ему изначально присущи устремления к одухотворению своей сущности, питающие все его высшие устремления.

Таким образом, воспитателю/учителю надо верить, что ребенок есть *Явление*, он несет в себе свою жизненную *Миссию*, и наделен величайшей энергией *Духа*. Такая вера в ребенка, по признанию авторов, заполнит образовательный процесс оптимизмом, обеспечит учителя принципами творческого терпения, уважения и утверждения личности в ребенке, преданности ребенку и ответственности за судьбу ребенка [2].

Более того, веря в большую силу ребенка, педагог поможет растущему человеку в достижении подлинного успеха, если он, воодушевленный наставником, *научится выводить её изнутри* и проявлять в своей жизни.

Данная интерпретация веры в ребенка взята за основу предпринятой нами попытки исследования рациональных в педагогическом плане *способов одухотворения и воодушевления* образовательного процесса, содействующего осознанию нравственной ценности поступков и способности ребенка привести в действие собственные решения.

В качестве инструмента и средства достижения такого результата выступает, с нашей точки зрения, использование специальных заданий, способствующих продвижению идеального образа нравственного поступка в реальную жизнь учащихся.

В этих целях нами разработана специализированная технология, концентрирующаяся на трех основных концептах: *сознательность, честность, ответственность*, как проявление важнейшего для жизни качества человеческого существа – *любви*. Любви, не как «проявление эмоций», а как способность: быть добродушным с другим и быть добродушным с самим собой; быть толерантным, но не злым; быть корректным и честным с собой и с другим, но не судить; прощать все у себя и у другого; не повторять поведение, создающее страдания другому человеку или себе самому; подбадривать другого, поддерживать и помогать ему чувствовать себя лучше, посмеяться, быть веселым и шагать в жизни с уверенностью и надеждой.

В данном контексте, мы видим задачу воспитателя/учителя в том, чтобы помочь ребенку разбудить свою душу, открывая её для отношений подлинной любви и создать условия, чтобы экспериментирование любви стало для него реальностью с ранних лет жизни. Не ставится вопрос любить кого-то, а *быть способным* к действительному проявлению этой настоящей любви.

Путь к практическому осуществлению этой идеи, как вытекает из анализа работ современных авторов, – пробуждение у учащихся уважительного и трепетного отношения к Сердцу – Храму духовной жизни человека и её сердцевины – нравственности.

При выборе способов поведения у молодого поколения, к сожалению, не всегда происходит осмысление их нравственной ценности через плоскость духовного богатства Сердца. Между тем, по мысли специалистов, именно Сердце направляет сознание к

обновлению и расширению, синтезируя в себе понятия материального и Духовного, личного и Универсального, земного Мира и Высших Миров.

Поэтому авторы убедительно и настойчиво утверждают, что сегодня остро необходимо воспитание культуры Сердца, культуры чувств учащихся, а воспитателю детского сада / учителю школы выпала благородная миссия быть наставником Сердца [1].

Выдающиеся педагоги и психологи, отмечая важность успешного выполнения основной задачи педагогического менеджмента – направление эмоций в приемлемое русло – определили чувства в качестве первого и важнейшего объекта воспитания личности (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Неменский и др.).

По мнению Шалвы Амонашвили причиной современного глубокого кризиса воспитания является неудавшаяся попытка построить его на песчаном фундаменте сознания, вместо того, чтобы основать на силе чувств [1]. Осознавая глубокий смысл и значимость этих высказываний ученых для оптимизации педагогического менеджмента, в концепцию нравственно-ориентированного обучения в данной работе заложена идея стимулирования *«эмоционального интеллекта»*, дублированного *«логическим интеллектом»*, на котором до сих пор фиксировано современное образование.

На этом фоне, рассматриваемая в данной работе технология специализированного обучения призвана способствовать воспитанию *разума* Сердца, то есть воли Сердца, которая, по мысли ученых, облагораживает чувства, через способность к терпению и сдерживанию, к приложению усилий и самопожертвованию, способность к труду и творению.

Предусмотрены также условия для воспитания и тренировки *воли* «Сердца, которая учит человека выражать свои чувства» красиво и деликатно (Шалва Амонашвили).

При этом, важно четко понять, что разработанная пилотная программа нацелена на целостную личность, точнее на четыре большие составляющие человеческого существа – *физическое, ментальное (интеллектуальное), эмоциональное и духовное* – в рамках которых стимулируются глобальные *умения и способности*, ответственные за нравственное осознание поступка и самосовершенствование ребенка в нравственном плане.

В этом контексте для данного исследования чрезвычайно важна актуализация идей о том, как фактически разворачивается душевная жизнь ребенка, концепта «естественного развития» и «целостности» организма ребенка.

В качестве опоры осмысления этих идей, чтобы преобразовать их в конкретные педагогические действия, в данной работе концентрировались на концепции *антропологически ориентированной модели человека*, представленной следующими характеристиками. Человек есть шесть измерений (параметров): *биолого-витальное, эмоционально-аффективное, психомоторное, когнитивно-рациональное, этико-ценностное, социально-коммуникативное*.

Измерения находятся во взаимосвязи. Человек – это одно целое. Два измерения занимают центральную позицию: *эмоционально-аффективное* или *психическое* (сердце) и *психомоторное* (рука). [45].

Данное представление о человеке, на наш взгляд, может стать ориентиром для воспитателя/учителя в раскрытии талантов, способностей, склонностей, а также недостатков ребенка, для того, чтобы помочь ему развиваться как можно лучше как личность. Ибо развитие личности предполагает целостность, развитие всех параметров человека, без односторонности, гармоническое уравнивание всех измерений человеческого существования.

Целое, в упомянутой модели человека, не является одним из элементов среди других элементов системы. Оно представляет собой открытый горизонт для разнообразного множества аспектов существования (жизни) человека, содержанием (объектом), которого мы не можем опознавать, выражать, «пощупать рукой». В любой

ситуации, все параметры включаются одновременно, поддерживая постоянно непрерывную связь с целым.

Идея существования целого обосновывает направление преподавания и воспитания к обеспечению физического, интеллектуально-духовного и социального блага растущего человека для того, чтобы воспитуемый смог удовлетворить свои запросы, достичь гармонического равновесия упомянутых шести параметров, чувствовал себя хорошо. Он станет здоровым, способным управлять в силу своих возможностей собственной жизнью.

В плане содействия *ментальному (интеллектуальному)* компоненту объектом нашего педагогического внимания выступают такие глобальные умения и способности, как: *воображение, творчество, желание больше знать и узнавать новые и полезные вещи, думать позитивно, мыслить вместо того, чтобы запоминать*. Идея заключается в тренировке мыслительных способностей – умения растущего человека думать, размышлять, самостоятельно судить о вещах, о людях, о событиях, о фактах. Именно судить с точки зрения высших норм и критериев человеческой духовной культуры, проявлять «силу суждения» (Им. Кант). Специально разработанные нами в этих целях педагогические ситуации требуют от воспитанника ума и потому воспитывают его, обеспечивая условия для использования ума в качестве первого места, где можно действовать в нравственном плане и самого удобного для начала процесса сознательного *репрограммирования, духовного самосозидания* развивающейся личности ребенка.

Стимулирование *эмоционального аспекта* процесса осознания осуществляется в данной работе с помощью специальных заданий, направленных на понимание ребенком собственного существа и поведения, умение выразить положительные эмоции, интегрировать эмоцию страха, преобразовывая её в ходе учебы на основе собственных ошибок и неудач. Таким способом, создаются предпосылки для коррекции, обеспечиваются условия для того, чтобы ребенок становился более мудрым интеллектуально и эмоционально (развитие эмоционального интеллекта).

В целях развития *физического* составляющего поощряется применение на практике образовательного материала, усваиваемого в ходе специально организованной педагогом деятельности детей. Выполняются упражнения, активизирующие способности, умения ребенка выходить в реальный мир, действовать, преодолевая возникшие опасения. Даже предполагая, что может ошибиться, но веря, что научится на ошибке, становясь тем самым крепче умом, эмоционально и физически в ходе этого процесса.

По линии *духовного* составляющего личности, – самого важного измерения специализированного образовательного процесса – педагогические действия обращаются к духовному миру ребенка, мотивируя и воодушевляя его к превосхождению собственных пределов на пути своего нравственного восхождения, помогая этим растущему человеку в достижении подлинного успеха в жизни, в том числе, в учебной деятельности.

При этом, главное для нас заключается в том, чтобы самим ребенком из сути духовного состояния, из нравственности сердца выводилось усваиваемое правило поведения – **поступать по отношению к другому так, как хотелось бы, чтобы поступали по отношению к тебе**. С помощью специальных заданий обеспечивается сопровождение обучения, направленного на развитие и воспитание подобного состояния духовности творческим присвоением ребенком основных законов нравственности, материализуемых в реалиях повседневной жизни.

Итак, в рамках предлагаемой нами модели одухотворенного образовательного процесса создаются предпосылки для установления гармонического равновесия физиологических, психических и социальных аспектов личности, то есть её целостности, на пути продвижения ребенка в освоении обобщенного способа нравственного осознания поступка и стремления к его использованию в реальных условиях.

Дидактические материалы вошедшие в книгу, благоприятствуют пробуждению, становлению и формированию высших духовных чувств и потребностей учащихся, обеспечивают возможность формирования/развития способности и мотивации ребенка

стремиться принести своими поступками добро, радость другим людям, переживая при этом собственное наслаждение и радость.

Уже понятно, что достижение такого результата в повседневной воспитательной практике требует от обучающего концентрации педагогических усилий *на извлечение и выражение внутренней силы* учащихся, способной проталкивать нас за грани интеллектуальных, эмоциональных и физических возможностей, часто определяющих наше человеческое поведение.

В этом ключе рассматривается в данной работе смысл одухотворения и воодушевления педагогического процесса.

## **1.2. Как обучать и воспитывать, чтобы не навредить Природе (психике) в ребенке или Сколько свободы давать ребенку?**

*Если бы человек был tabula rasa, как думал Локк, тогда дело закрутилось бы совершенно по-другому. Однако видно, что природа не есть плотник, который готовит и хранит отшлифованные доски. Нет, она создает уже потенциально определенные лица, в сущности которых изначально посеяны семена их будущей личности.*

Д.Н. Узнадзе

*Только с помощью свободы можно подготовить к свободе, только с помощью сотрудничества можно подготовить к социальной гармонии и сотрудничеству, только с помощью демократии можно подготовить к демократии.*

Селестен Френе

Отталкиваясь от этих научных истин, важно отметить, что объективная ситуация требует сегодня внесения гармонии в жизнь, изменения мира к лучшему, начиная с изменения духовного (тонкого) мира человека, его внутренних качеств. Ибо нельзя стремиться изменить мир к лучшему, не меняя самого человека.

Поэтому западные ученые ставят в качестве центральной задачи образования в современных условиях возвышение человечества из объективного материального мира, фактически исчерпавшего уже свои резервы, в «царство духа», где можно найти истинные ценности и где высшее Я человека будет существовать для того, чтобы раскрыться и самореализоваться [4].

На фоне этих новых вызовов эпохи перемен разработанная нами модель специально ориентированного образования фокусируется на *мобилизации и использовании скрытых резервов* ребенка; самосовершенствовании и саморегулировании его функциональных структур, что предполагает понимание и распознавание наставником сути духовного развития и становления растущего человека.

В современной философии воспитания «духовное развитие» интерпретируется как «жизненный подъем» внутренних сил, потенциал Природы, ставшей человеком.

Согласно научным представлениям, внутренний огонь, психическая энергия, принятая от Природы, проявляет себя в форме движения трех основных страстей (стремлений, «стихийных» движений) ребенка: страсть к *развитию*, страсть к *взрослению* и страсть к *свободе*. Эти силы природы в ребенке названы авторами «*стихийными*», потому что «набрасываются» на ребенка неожиданно и захватывают его в «плен»; они

*страсти* потому, что сам ребенок стремится к ним, хочет быть ими охвачен и, находясь в плену своих страстей, чувствует себя свободным. По мнению экспертов, благодаря движению этих стихийных сил Природа в ребенке, с момента зачатия и сразу после рождения, продолжает свое становление, очеловечивает и окультуривает себя в нем [2].

Для данного исследования в качестве основополагающей рассматриваем идею, согласно которой духовно-нравственная сущность ребенка устремлена к восхождению, имея внутренний импульс к проявлению и созреванию. Это означает, что деятельность преподавания и воспитания следует направлять не на узкую цель вооружения учащихся знаниями, умениями, навыками, формирование отдельных внешних качеств нравственности, принятых ошибочно за человеческую духовность.

Центральной задачей является *проявление, развитие, подъем внутреннего духовно-душевного состояния* личности – источника и направляющей силы всей жизни человека, включая нравственную силу, а также, силы воспитуемого привести в действие собственные решения. При этом, существенно важно, чтобы силы душевного и физического были приведены в соответствующее взаимодействие.

Создание необходимого в этих целях образовательного процесса, со своими предметно-пространственными, нравственно-социальными качествами, дающего простор для проявления прирожденных возможностей ребенка в нравственных целях, является главным приоритетом технологического аспекта исследования представленного в книге.

Идя навстречу «стихийному» стремлению к *развитию*, нами предусмотрено направление действий обучаемых на удовлетворение духовных и познавательных запросов, обеспечивая им рациональные условия для предвосхищения проявления и других качеств, поощряя тем самым попытки воспитуемого к самореализации.

Согласно психологии, возраст дошкольника и младшего школьника – самый благоприятный для *развития*, так как в дальнейшем страсть к развитию природных сил слабеет. Следовательно, то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем невозможно будет довести до совершенства или даже, может быть, будет утеряно, в том числе, безусловно, в плане становления нравственной личности воспитуемых.

Отмечая важность поощрения стремления ребенка к взрослению, специалисты полагают, что она является гарантом природы, что из ребенка может состояться нравственно и духовно чистый, умственно развитый, сознательный, с чувством долга и ответственности человек для общества, при условии качества процесса образования [2].

В нашей методике, в целях активации страсти ребенка к *взрослению* предусмотрено создание доброжелательной, облагораживающей среды для общения взрослого и ребенка на равных, постоянно утверждая в растущем человеке личность, помогая ему почувствовать себя взрослым там, где он еще вовсе не взрослый, а ребенок.

Имея в виду страсть ребенка к *свободе*, разработанная нами педагогическая технология предполагает не притупление данного природного стремления учащихся, а скорее содействие этим стараниям природы. В ходе специального обучения создаются условия для сохранения за воспитуемым чувства *свободного выбора*, путем использования таких педагогических средств, как мудрая помощь взрослого и поддержка ребенка, изящное, искусное исполнение педагогических процедур, сотворчество и сотрудничество, взаимное уважение и взаимная обязанность.

Как известно, для авторитарного педагогического процесса характерно больше принуждений, чем поощрений, больше запретов, чем разрешений, больше конфликтов и огорчений, чем сотрудничества и радостей.

Понятно, что свобода для ребенка не мыслится как хаотическая вседозволенность, которая губительно может сказаться на его судьбе. Но должно быть понятно и то, что постоянные запреты и меры наказания, открытое опекунов взрослых являются отражением пресечения стремлений к взрослению и свободе.

Синтезируя все выше изложенное в этом параграфе, можно утверждать, что обеспечение одухотворенной и воодушевленной направленности образовательного процесса открывает возможности создания лучших условий для приглашения и удовлетворения, дальнейшего развития и становления природных сил ребенка. Оно позволяет фиксировать педагогические действия на движение стихийных страстей в ребенке и направлять этот процесс в русло полного развития сил и способностей обучаемых, на выявление и утверждение личности, в том числе в сфере духовной и нравственной жизни.

Наш опыт показывает, что эффективным инструментом мобилизации и использования сил и способностей обучаемых в этом направлении может стать *насыщение возвышенными и утонченными образами*, питающими душу и сердце на пути развития, взросления и свободы ребенка. В питании души и сердца ребенка одухотворенными образами видится нам глубокий смысл воспитания, как главной части нравственно-направленного образовательного процесса, наряду с обучением.

Таковыми образами-ценностями, выступающими по отношению к обучаемым в роли духовных ферментов, являются образы любви, красоты, доброты, преданности, творчества, созидания, сочувствия, сорадости, сопереживания; образы добромыслия, ответственности за свои мысли; образы самопознания, самосовершенствования и др., используемые обучаемым в рамках разработанных нами уроков духовной и нравственной жизни.

В виду того, что в своем духовном развитии каждый человек как бы повторяет, «воспроизводит» процесс духовного развития человечества, специализированная технология моделируется таким образом, чтобы установилась «естественная» последовательность формирования «духовных органов», которую обеспечивает педагогический процесс. В результате, усвоение морально-этических знаний становится одновременно процессом развития тех элементарных способностей, которым эти знания обязаны – *способности осмысливать* еще не осмысленный ребенком окружающий нас чувственно-созерцаемый мир, объективную реальность живой жизни. Осмысливать то, что воспринимает, а не только повторять чужие слова, пусть даже самые правильные.

При построении специально ориентированного образовательного процесса, нельзя было не учитывать и то, что каждый ребенок, кроме упомянутых общих стихийных сил, несет в себе свои *индивидуальные силы* – способности, дарования, возможности, свои личностные качества. Каждый ребенок, как справедливо отмечают авторы, приходит в земную жизнь с уже вложенным характером. Можно облагородить и возвысить сущность человека, но нельзя изменить её. Распознавание неизменной сущности ребенка, по мнению экспертов, станет для педагога-воспитателя ключом к выявлению его личности «для напутствия его на поиск в себе своей Миссии» [2].

Данному назначению отвечает, на наш взгляд, рассматриваемая в книге модель педагогического взаимодействия, основанного на *эмоциональном интеллекте*, о специфике которой пойдет речь на последующих страницах.

### 1.3. Опыт нравственного осмысления поведенческих действий – стратегическая линия специально-ориентированного обучения

*Когда мудрость войдет в сердце твое, и знание будет приятно душе твоей, тогда разум будет охранять тебя.*

Соломон

Анализ значимости данного изречения для нашего исследования наводит на мысль о том, что содействие освоению культуры нравственного отношения к окружающим связано с формированием способности и нужды растущего человека обдумывать свои дела и поступки, умения узнавать и различать нравственные цели от безнравственных, примериваясь к социально-признанному образцу.

Ведь понятно, что лишь ясное осознание цели сквозь призму разума и сердца обуславливает активность и ответственность субъекта за свои намерения и поступки. И, хотя, не всякие действия осознаются – поведение человека представляя собой единство сознательного и бессознательного – согласно психологии, основная и ведущая роль принадлежит сознанию.

По мысли С.Л. Рубинштейна, одно сознание, что нечто есть добро (долг), имеет нравственное содержание, достаточное, чтобы вызвать побуждение сделать это; это не влечение в специфическом смысле слова но, тем не менее, побуждение достаточной силы, чтобы обусловить поведение вопреки влечению.

В контексте этих идей, в данной работе была поставлена задача показать, в каких условиях и под влиянием каких факторов возможна интенсификация развития способности к осознанию нравственного смысла взаимодействия с окружающими у детей 5-6 лет (и старше) – возраст, в котором воспитуемый уже в состоянии полностью охватить весь процесс деятельности от постановки цели до получения результата, и, следовательно, можно говорить о возможности полного освоения процессов осознания поступка (Б.Г. Ананьев).

Анализ показал, что при использовании традиционных методов нравственного воспитания, процесс формирования способности дошкольников к нравственному осознанию поступка малопродуктивен, не обеспечивает необходимой глубины усвоения соответствующих знаний, адекватных им способов мышления, а главное, он не поддается управлению и педагогически целесообразному регулированию. Отсюда вытекает необходимость в построении специально организованной работы в данном направлении.

Сознание личности, согласно научным представлениям, складывается при освоении общественно выработанного сознания – социального опыта, воплощающего в себе диалектическое единство четырех взаимосвязанных компонентов: *знаний о действительности, самом человеке и способах его деятельности; опыта осуществления исторически сложившихся способов деятельности; опыта творческой деятельности и эмоционального отношения к миру.*

Рассматривая в этом контексте становление способности к нравственному осознанию поступка в онтогенезе как процессу овладения соответствующим опытом предшествующих поколений, пришли к идее о необходимости направления воспитания на формирование у детей знаний о нравственном смысле поведенческих проявлений, о способе их осмысления, самой деятельности по осознанию этого смысла в конкретных условиях, правильного эмоционального отношения к нему и к применяемому способу осознания.

При этом, в составе рассматриваемого фрагмента социального опыта выделили часть знаний, «ядро» знаний, без которых войти в него нельзя. Эти знания, связанные с общественно-заданным **способом (эталоном) рассуждения**, обдумывания альтернативных действий в проблемно-конфликтных ситуациях, отражающего логику

уравновешивания их предполагаемых последствий для внутреннего состояния общающихся.

Ведь понятно, что лишь обладая этим знанием, ребенок окажется в состоянии самостоятельно обнаружить противоречие между желаниями и интересами другого и своими собственными, осознать действительно моральный смысл развертываемого в воображении действия и, как следствие этого, выработать в себе внутренний настрой на реализацию нравственной цели в данной конкретной жизненной ситуации.

Исходя из этих соображений, педагогические усилия сконцентрированы на формировании упомянутого выше эталона обдумывания ребенком поведения и общения с окружающими.

#### **1.4. Поисковая нравственная задача – инструмент и критерий эффективности инициированного наставником воспитательного взаимодействия**

*Дай человеку рыбу, и он будет сытым один день. Научи человека ловить рыбу, и он будет сытым всю жизнь.*

Восточная мудрость

*Чем выше человек по умственному и нравственному развитию, тем он свободнее, тем большее удовольствие доставляет ему жизнь.*

А.П. Чехов

В обобщенном виде эти актуальные для нашего исследования идеи подсказали рациональный путь, по которому следовало двигаться к достижению намеченной цели. Отправной точкой послужило выдвинутое нами предположение, что способность к проникновению в нравственную суть поведения проявляется, как правило, лишь тогда, когда дети включаются в процесс самостоятельного поиска решения субъективно новых доступных для них этических проблем. Будучи изоморфными к уже решенным обществом проблемам, они тем самым содержат запрограммированную деятельность сознания, благодаря которой у ребенка могут формироваться необходимые творческие потенции к осознанию нравственных целей поведения.

В этом контексте, поисковая нравственная задача была признана в данной работе в качестве искусственной педагогической конструкции, своеобразным *инструментом*, с помощью которого возможно помочь ребенку в успешном овладении опытом нравственного осознания поведенческих проявлений.

Анализ показывает, что те нравственные задачи, которые мы, взрослые, навязываем ребенку или те, которые он сам себе навязывает под влиянием различных жизненных ситуаций, никак не соответствуют этим критериям.

Отдельные из них требуют лишь применения определенных этических знаний о нормах поведения, добытых в прошлом или усваиваемых в настоящем, не стимулируя у ребенка большого умственного напряжения.

Когда же мышление ребенка занято осмыслением нравственной задачи, решение которой может подвести к выработке новых идей, знаний, неизвестных ему ранее, подобная ситуация требует реального усилия мысли, напряжения творческого воображения, наблюдательности, большего сосредоточения внимания, а также и прочной памяти.

На этом фоне важным требованием, на котором акцентируется нравственно-ориентирующий ребенка педагогический менеджмент является *приоритет стимулирования аналитической деятельности по сравнению с синтетической*. В традиционной практике отводилось слишком мало места аналитической деятельности. Поэтому мы выступаем за преподавание разработанного нами учебного материала,

отправляясь не от норм и правил морального поведения, а от анализа специально сконструированных проблемных ситуаций, предоставляя ребенку повод для выведения единиц, значимых в осознании их этико-морального контекста. И только после этого, идем навстречу стимулу к синтетизированию, фигурирующего по сути во взаимоотношениях человека с внешним миром. Считаем очень важным развивать в ребенке эту *свободу воли*, делая возможным усвоение идеи добра, идеи такта, идеи сердечности, идеи красоты – как результат активизации ритмической деятельности душевной жизни, заключенной в анализе и синтезе. Все это показывает как тесно связана специальная организация учебного материала, подлежащего усвоению детьми, с постепенно появляющимися потребностями их сущности.

Результатом решения специально отобранных нами нравственных задач, предложенных в рамках преподавания специально разработанного образовательного курса, выступают добываемые детьми *системные* знания о нравственной ценности действий, о приемах их нравственного осмысления и практической реализации. Эти этические знания (представления) носят обобщенный характер, фиксируя нравственный смысл честности, доброты, благородства и т.д. не конкретного человека, а честности вообще, благородства вообще, как черты личности, то есть те общие для всех людей ценности, к которым они должны постоянно стремиться.

## **Глава II. РЕСУРСЫ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ**

### **2.1. Структурные аспекты содержания специализированной образовательной программы**

*Людям необходима основанная на природе человека, на опыте, на разуме человеческая мораль.*

Гельвеций

В контексте этой актуальной и для наших дней идеи обнаруживаются четкие параметры конструирования научно обоснованной программы воспитательного взаимодействия в целях освоения культуры человеческой морали. Примериваясь к этим ориентирам в отборе содержания разработанной нами программы взяли за основу *систему* структурных элементов *психологического механизма нравственного осознания поступка* (мотивационно-целевой, содержательно-действенный, контрольно-регулирующий, эмоционально-оценочный), интегрирующую в себе три подсистемы этого процесса: *познавательную* (когнитивную), *волевую* (поведенческую), *эмоциональную* (аффективную).

На основе измерений этих подсистем в специализированную программу вошли следующие *виды* содержания, подлежащего освоению воспитуемыми. *Первый*:

- **знание** (представление) последствий анализируемого действия для внутреннего самочувствия общающихся; логики осмысления поступка, с ориентировкой на требования социального образца;

- **умение** воспринимать, понимать, оформлять в мысленно-речевой форме впечатления от конкретной жизненной ситуации; осуществлять осмысление действий по схеме соотнесения и уравнивания по смыслу их резонанса для общающихся; реализовать на практике приемлемые для другого, следовательно, и для себя, формы поведения;

- **умение** самостоятельно применять теоретически правильный способ осознания в процессе поиска оптимального решения субъективно новых для дошкольника и младшего школьника нравственных задач; осуществлять самоконтроль за ходом осмысления развертываемого в воображении поступка;

- **опыт** творческой деятельности;

- **опыт** эмоционально-ценностного отношения – суждения о моральном достоинстве поступка, как отражение знания ребенком социально-объективного способа рассуждения, умения самостоятельно его применять и внутреннего принятия его в качестве *универсального критерия* обоснования морального смысла поведенческих проявлений.

Таким образом, в основу содержания нами положены *универсальные способы мышления и деятельности* получения ребенком системных знаний о нравственной стороне поступков и их *применения в конкретных условиях*: приемы проектирования целей, мотивов, содержания действий по их реализации, ожидаемого результата.

*Второй* тип содержания – это знания о действиях и понятиях, необходимые умения, образующие те «кирпичики», из которых строится всякий акт осмысления нравственного взаимодействия с окружающими в конкретной ситуации.

Думается, что предлагаемое программное содержание естественно назвать *базовым* компонентом формирования способности и потребности ребенка в обдумывании своих действий по критериям нравственности, прежде чем их совершить, выступающим *средством* отбора и построения нового содержания, подлежащего передаче воспитуемому. Этот компонент содержания, с нашей точки зрения, должен найти отражение в «Куррикулума», в планах воспитательной работы и в практике психолого-педагогической деятельности.

При этом, ведущим *условием* (средством) полноценного освоения выделенного содержания считаем овладение детьми морально-обоснованной **моделью (схемой) рассуждения**. Эта модель обеспечивает ребенку воссоздание связи преобразования эмоционального самочувствия другого, с помощью средств, которые, являясь благоприятными для последнего, осознаются как благоприятные для внутреннего самочувствия самого инициатора поведения.

Соответственно, данная модель рассуждения направит в правильное русло сам *ход* развертывания *процесса* нравственного *осознания* поступка, облегчая ребенку выработку внутреннего настроя ставить перед собой благородные цели и стремиться к их достижению на деле.

Таким образом, передаваемая взрослыми модель рассуждения, по нашему представлению, может стать основой для постепенного постижения обучаемыми *общего знания* о том, что добро – все, что возвеличивает достоинство человека, а зло – все, что уменьшает его; зло – посягательство на человека. Оформленные в речи, эти представления и понятия станут собственным сознанием ребенка и способом их дальнейшего понимания. С помощью речи он научится осознавать процесс своего мышления, контролировать его, тем самым овладевая этим процессом.

Вторым важным условием, благоприятствующим формированию обобщенного подхода к анализу нравственного аспекта поведения, является, на наш взгляд, *обучение применению названной схемы осмысления поступков* при решении знакомых и субъективно новых для ребенка проблемных задач. Это позволит приучить воспитуемого к самостоятельному поиску и нахождению правильного с точки зрения нравственного идеала решения конфликтных ситуаций: управлению собственным процессом мышления, соразмерению собственных желаний с интересами других людей.

Третье условие: *закрепление данного способа рассуждения в процессе оценивания и самооценивания своих и чужих проявлений* в адрес окружающих. Это создаст возможности для выработки навыка применения известных нам приемов нравственного осмысления

поведения в качестве *универсальной опоры* при выявлении ребенком нравственного смысла поступков.

Итак, определены структурные элементы инновационной образовательной программы, выступающие одновременно и как *комплекс адекватных средств* реализации отобранного содержания в условиях специально организованной педагогом деятельности детей. Эти средства призваны обеспечить:

- формирование системных знаний о нравственном смысле поступков, о правильном способе их осмысления;
- обучение целостному процессу осмысления сравниваемых альтернатив решения проблемных задач с нравственным содержанием;
- закрепление полученных знаний и умений при оценивании и самооценивании ребенком действий других и своих по отношению к окружающим.

## **2.2. Концентрация воспитательного менеджмента на стимулировании эмоционального интеллекта**

*Когда благородный муж учит и воспитывает, он ведет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, указывает путь, но позволяет ученику идти самому. Поскольку он ведет, а не тянет, он пребывает в согласии с учеником. Поскольку он побуждает, а не заставляет, учеба дается ученику легко. Поскольку он лишь открывает путь, он предоставляет ученику возможность размышлять. Согласие между учителем и учеником, легкость учения и возможность для ученика думать самому и составляют то, что зовется умелым наставничеством.*

Конфуций

Это глубокомысленное высказывание философа помогло нам яснее понять, в чем смысл культуры педагогического взаимодействия, способного стимулировать развитие нравственной сферы воспитуемого.

Мы также усмотрели в выше упомянутых идеях, имеющих исключительную значимость и для наших дней, путь, по которому должно идти реформирование современной школы, чтобы стать развивающей, более дружественной для ученика.

Вдохновляясь этими соображениями, в ходе поиска путей оптимизации технологии формирующих воздействий нами введен новый для данного исследования концепт – *педагогическое взаимодействие, основанное на эмоциональном интеллекте* (в сравнении с «логическим интеллектом», занимающим до сих пор в современной педагогической практике доминирующую позицию).

При этом, основывались на результаты научных изысканий педагогов и психологов, а также на наш инновационный опыт, расширяющий границы традиционной педагогики.

В современном научном представлении эмоциональный интеллект направлен на собственно аффективную сферу человека, включающую в себя его эмоциональную осведомленность, как свою собственную, так и умение распознавать эмоции других людей, а также эмпатию, самомотивацию и умение управлять своими эмоциями [19].

Моральная потребность в этих качествах ощущается особенно остро сегодня, когда эгоизм, насилие и духовная бедность, похоже, пустили свои корни в нашу общую жизнь. Согласно психологии, наши эмоции обладают собственным умом, который придерживается собственных взглядов совершенно не зависимо от нашего рационального ума [19, 42], вследствие чего человек не всегда осознает свои эмоциональные порывы.

В это же время, имеющиеся научные данные свидетельствуют о том, что человек способен научиться осознавать и управлять своими эмоциями; эмоциональная компетентность – это добытые умения. Эти идеи взяты нами за основу при разработке модели нравственно-направленного педагогического процесса.

Мы также ориентировались на доказательства экспертов, свидетельствующие о том, что фундаментальные этические способности нашей жизни берут свое начало в эмоциональных способностях, на которых основываются. Люди, являющиеся рабами своих импульсов (эмоций среднего уровня), следовательно, лишены *самоконтроля* – вынуждены много страдать в нравственном плане.

Способность контролировать импульсы лежит в основе *воли* и *характера*. Аналогичным образом корни *альтруизма* находятся в эмпатии, в способности читать эмоции других: не воспринимать беду или отчаяние другого означает недостаток любви. И если существуют моральные отношения, в которых нуждались бы наши времена – это, без сомнения, *самоторможение* и *сострадание* [51, 22-23].

Вот аргументы в пользу значимости эмоционального интеллекта – существенного элемента связи между *чувствами, характером и моральными инстинктами* – на которых основана данная работа. Что касается содержания понятия «эмоциональный интеллект», то, по мысли Д. Гоулмена – это такие способности, как способность выработать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению цели, несмотря на провалы, сдерживать порывы и откладывать получение удовлетворения, контролировать свои настроения и не давать страданию лишиться себя способности думать, сопереживать и надеяться [14].

Авторы считают, что все эти способности можно внушать детям, это даст им большой шанс в жизни, независимо от генетически заложенного их интеллектуального потенциала.

При этом важно учитывать и результаты опроса большого количества родителей и учителей, свидетельствующие о наличии мировой тенденции нынешнего поколения детей иметь больше эмоциональных проблем, чем в прошлом: они более уверены и более удрученные, более яростны и более несдержанны, более впечатлительны и более склонны беспокоиться из-за всего, более импульсивны и более агрессивны [51].

К сожалению, эмоциональное воспитание детей оставлено сегодня на воле случая «что приводит к еще более губительным результатам». Что можно изменить, чтобы помочь нашим детям, чтобы им было немного лучше в жизни?

Одним из выходов, по мнению экспертов, был бы новый взгляд на то, что могут сделать школы, чтобы полно формировать учащихся, задействуя одновременно их ум и душу.

Уже понятно, что такое образование должно включить в свою обычную программу изучение значимых для человеческой жизни способностей, как самопознание, самоконтроль и эмпатию, равно как и искусство слушать, решать конфликты, взаимодействовать.

Проблема заключается в адекватности эмоций и способов их выражения. Вопрос в том, как можем придать интеллектуальность нашим эмоциям, чтобы изменить школьную среду, превращая её в более очеловеченную.

В данном контексте в исследованиях отмечено, что сегодня во многих государствах существуют десятки тысяч школ, предоставляющих детям программы социального и эмоционального воспитания, под которыми объединены куррикулума воспитания характера, предупреждения насилия, агрессивности, начиная с младшего возраста.

В 2002 в рамках ЮНЕСКО возникла всемирная инициатива по продвижению социального и эмоционального воспитания и принята Декларация по её внедрению на уровне учреждений Министерства воспитания из 140 стран [52].

Искренне надеемся, что результаты данного исследования отвечают этим запросам времени, отражая попытку автора интегрировать стандарты социального и

эмоционального воспитания в общий контекст целенаправленного формирования нравственных обобщений и доступного детям нравственного осознания поступков.

Рациональность и педагогическая целесообразность такой интеграции вытекают из анализа результатов революционных открытий в области исследования мозга, согласно которым, духовное состояние и действия лидеров (наставников) оказывают огромное воздействие на тех, кого наставляют. При этом, положительный эффект достигается в условиях, когда наставник (воспитатель или учитель), привнося положительные эмоции тем, с кем общается, **генерирует резонанс – резервуар позитивных элементов, освобождающий все самое хорошее, что есть в людях.**

В случае негативной направленности эмоций (страх, тревога и др.) – создается **диссонанс**, основательно сублимирующий то, что позволяет воспитуемому блистать, добиваться успеха, быть продуктивным, как в нравственной, так и в учебной деятельности [51].

В силу упомянутых преимуществ, сочли рациональным использование данной модели педагогического взаимодействия в целях обучения нравственному осознанию ребенком поведения и общения, предполагающего концентрирование на воодушевлении и стимулировании страсти и энтузиазма обучаемых, поддержку их морально-ценной мотивации и преданности.

Наблюдения показали, что некоторые педагоги этот главный аспект формирующих воздействий, хотя часто и невидимый, полностью игнорируют, несмотря на то, что он является важнейшим условием достижения эффективности воспитательных усилий, в частности, в сфере интенсификации нравственного развития учащихся. Установлено, что если педагог-воспитатель потерпел провал в этой основной задаче – направление эмоций в подходящее русло, то ничего из того, что он предпринимал в дидактических целях, не функционирует настолько хорошо, как могло бы или должно было быть.

Об этом свидетельствуют и результаты внедрения упомянутого ранее исследовательского проекта *«Счастье ребенка»*, показывающие, что именно от активизации эмоционального интеллекта – мудрости, с которой переживаем наши эмоции – зависит так много для успеха педагогического взаимодействия, стимулирующего осознание ребенком нравственной ценности поступка.

Собственные выводы подтверждены мнением сотен педагогов и студентов, анализировавших в течении более десяти лет и продолжающих мониторизировать эффективность использования модели педагогического руководства, стимулирующего эмоциональный интеллект, в целях нравственного и духовного развития ребенка

На основе всех этих источников были накоплены сведения по жизненно важным вопросам, относительно специфики воспитательного взаимодействия, построенного на принципах резонанса, применительно к данному исследованию. К примеру: Какими ресурсами должны обладать наставники, чтобы быть продуктивными в своих действиях? Как создать эмоциональный климат, стимулирующий творчество, максимальное *достижение* ребенка в нравственном становлении личности? и др.

Итак, мы рассматриваем суть модели педагогического менеджмента, основанного на эмоциональном интеллекте как **целенаправленное воздействие на эмоции, пробуждение чувств воспитуемых, направляя их к энтузиазму, рождающему успех и активизирующего то, что есть самое хорошее в людях.**

В книгу вошли материалы, убеждающие в том, что данная модель вдохновляет педагога-воспитателя на создание педагогических процессов, учитывающих личностные устремления, личностные диспозиции обучаемых. Учитывая, что качество этих устремлений может быть более или менее совершенно, исключительно важно развивать, воспитывать, образовывать духовно-нравственную жизнь ребенка с самого раннего детства.

### 2.3. Синхронизация специфики образовательного содержания с принципами резонирующего обучения и воспитания

*Вся задача воспитания – заставить человека не только поступать хорошо, но и наслаждаться хорошим; не только работать, но и любить работу.*

Джон Рескин

*Слишком много в мире людей, которым никто не помог пробудиться. Один лишь Дух, коснувшись глины, творит из неё Человека.*

Антуан де Сент-Экзюпери

Оценивая особую актуальность приведенных выше высказываний для разработки модели обучения и воспитания, активирующего эмоциональный интеллект, педагогу, создающему практику, необходимо уточнить компоненты содержания данного концепта, на которые предстоит специально сосредоточиться.

Эксперты полагают, что эти компоненты, определяющие эмоциональную компетентность человека, включают: **понимание себя** (знание собственных состояний, предпочтений, ресурсов и интуиции, эмоциональное понимание себя, понимание собственных эмоций и их последствий), **адекватная самооценка** (знание собственных сил и границ); **уверенность в себе** (правильная оценка своих достоинств и способностей); **саморегуляция** (управление собственными внутренними состояниями, импульсами и ресурсами); **самоконтроль** (контроль над разрушительными эмоциями и импульсами); **надежность** (приверженность нормам чести и честности); **добросовестность** (ответственность за свои действия); **приспособляемость** (гибкость при необходимости изменений); **открытость новому** (готовность работать с новой информацией и новыми подходами); **мотивация** (эмоциональные тенденции, которые управляют или облегчают достижение целей); **мотив достижения** (стремление к улучшению или совершенству); **обязательность** (приверженность целям группы и организации); **инициатива** (готовность использовать все возможности); **оптимизм** (упорство в достижение цели, несмотря на препятствия и неудачи [9]).

В плане данного исследования ориентировались, в первую очередь, на мнение авторов считающих, что генерируемый воспитанием, основанном на эмоциональном интеллекте резонанс идет дальше позитивного мышления, покрывая широкую гамму *компетенций* воспитуемых: *высокий уровень самопознания, эмпатическое понимание, самообладание, более гармоничные взаимоотношения с внешним миром* [51].

Согласно экспертам, каждая из упомянутых четырех областей эмоционального интеллекта способствует резонирующему педагогическому руководству существенным набором *умений*.

В частности, *самопознание* проявляется в уделении внимания состоянию души индивида или эмоциям, его составляющих. Оно учит его пониманию эмоциональных признаков, будь-то позитивных или негативных (например, недовольство собой).

Наставнику не следует забывать, что самопознание, по мысли ученых, является основанием для всего остального: если мы не можем обнаруживать собственные эмоции, не сможем их сдерживать, и тем меньше сможем понимать эмоции других. Самопознание также играет поворотную роль в эмпатии, то есть чувствовании, как видит кто-то другой ситуацию: если кто-либо постоянно игнорирует чувства, он не сможет улавливать и чувства других людей.

Общественное сознание – в частности *эмпатия* – обеспечивает следующий шаг к основной ответственности воспитателя: генерированию резонанса. Стимулирование

эмпатии предполагает создание приятной атмосферы по отношению к другим и желание оказывать взаимную помощь; умение попытаться понять другого, устанавливая с ним взаимовыгодные отношения.

В свою очередь, актуализация проактивного отношения к другому генерирует стабильный эмоциональный климат и позитивную эмоциональную атмосферу на уровне группы, позволяя строить и подкреплять эффективные связи индивида с остальными членами группы.

Наставнику важно помнить о существовании связи между самосознанием и эмпатией, способствующей самоконтролю, выраженному в эмпатическом узнавании эмоциональной реальности членов группы/класса.

Исходя из всего выше сказанного, пришли к выводу, что смысл особого устройства резонирующего педагогического процесса заключается в культивировании у обучаемых каждого из выделенных четырех элементов эмоционального интеллекта, являющимися, согласно специалистам, не врожденным талантом, а *выученными умениями*, вносящими свой уникальный вклад в резонанс, тем самым в его эффективность.

В результате в дидактическую аранжировку специального обучения была заложена идея *выведения в свет эмоционального интеллекта*, через использование процедур, благоприятствующих этим новым компетенциям и действиям. Разработаны специальные задания, обеспечивающие необходимые предпосылки для того, чтобы наставник, пробуждая страсти и энтузиазм детей, содействовал резонансу и здоровому эмоциональному климату, где все чувствуют себя воодушевленными и полезными.

Залогом достижения этого результата выступает функционирование механизма использования силы эмоционального интеллекта, в специально организованном нами формировании обобщенного способа осознания ребенком нравственного достоинства поступков.

Практика свидетельствует, что этот механизм обеспечивает вовлечение обучаемых в открытие нравственной истины о самих себе и о других, объединяясь вокруг единой надежды и мечты о возможном будущем в нравственном плане, создавая и пробуя в условиях этого процесса – новые способы, которыми люди могут взаимодействовать. Генерируется резонанс и обеспечивается этот резонанс на длительное время, с помощью специализированных процедур, регулирующих поток взаимоотношений ребенка с окружающим во всем его многообразии.

Данная модель воспитательного менеджмента определяется нами как *резонирующее управление в действии*: стимулирование гармонизации стихийных страстей природы ребенка и ассоциирование этих внутренних сил с представлением воспитуемого о воображаемом будущем для себя в нравственном плане. Установлено, что оптимальным средством в этом смысле является обращение наставника к индивидуальным и коллективным надеждам учеников на будущее, одновременно «примеряясь» к формирующемуся в сознании образу нравственного достоинства поступка.

Этот идеальный образ – целостное образование познавательной сферы – задается нами и функционирует в ходе обучения в виде непрерывной генерации *гипотез* – моделей поведения и отношений в поисковых проблемных ситуациях, требующих нравственного выбора, вызывая у ребенка приятные чувства и заинтересовывая его в познании нового.

Воспитуемые приучаются видеть, ощущать, удивляться, открывать, сравнивать, анализировать события жизни – сквозь призму эмоционального интеллекта, вырабатывая в себе способность понимать и принимать моральные основы мира.

Итак, специфика разработанной нами методики заключается в *гармонизации* – равнении на идеальный образец нравственности, дублированном резонансом, который увлекает ребенка, как на уровне интеллектуальном, так и эмоциональном.

Важно заметить, что гармонизация, в отличие от простого *равнения* на нравственный идеал, пробуждает мотивирующий энтузиазм к практической реализации ребенком нравственно-направленных действий и поступков.

Вызов заключается в манере, в которой педагогу удастся гармонизировать воспитуемых с концепцией идеала нравственного поступка, а затем с адекватной ему поведенческой стратегией, так, чтобы пробудить в них чувства, страсть. Практика показывает, что педагоги, обладающие эмоциональным интеллектом, знают, что такая гармонизация предполагает больше, чем простое информирование о морально-этических правилах. Она нуждается в установлении прямой связи с эмоциональными центрами воспитуемых.

Учитывая данное обстоятельство, в *логике* (алгоритме) моделирования специализированных уроков духовной и нравственной жизни предусмотрели достижение момента, когда гармония становится доминирующей и ребенок ощущает искру радости, охватывающей многих членов группы, мобилизируя их способность действовать.

Создание подобных условий благоприятствует механизму гармонизации, обеспечивая глубокое вовлечение в процесс идентификации ребенком *разрыва* между эмоциональной реальностью группы в типичных жизненных ситуациях и его идеальным представлением о моральном достоинстве действий, включая взгляды на собственное поведение в рамках группы.

В результате, педагогу удастся направлять индивидуальные энергии воспитуемых к обязанностям группы, стимулируя *достижение*, успех обучающим по множеству стандартов нравственного поведения. При этом, движение направляется к общей мечте, к коллективным моральным ценностям и новым возможностям обучаемых в нравственном самосовершенствовании.

Обобщая сказанное об условиях функционирования резонирующей модели воспитания отметим, что она предполагает новую стратегию педагогического взаимодействия, требующей *новую культуру мышления, нового отношения и новых способов поведения педагога-воспитателя*. Поэтому, процесс непрерывного обучения, в целях освоения наставниками навыков резонирующего менеджмента являлись частью повседневных операций в ходе развертывания специально организованной работы, а наши пилотные воспитательные учреждения становились местом, где люди процветают, работая вместе.

Установлено, что помощь оказываемая нами воспитателям в культивировании более широкой гаммы компетенций, относящихся к эмоциональному интеллекту или их углублению в ходе специального обучения, выгодно не только для их роли наставника Сердца воспитуемых, но и для личной или семейной жизни. Они признавали, что начинают и дома проявлять возросший уровень самопознания, эмпатического понимания, самообладания и что их отношения с окружающими лучше гармонизируются.

#### **2.4. Внедрение общепризнанных стандартов комплексной стратегии резонирующего педагогического взаимодействия**

*Педагогический процесс только тогда хорош, когда в нем воспитание идет впереди обучения, ибо вызванные им к действию духовные силы будут впитывать знания как пищу, необходимую для дальнейшего роста и становления личности школьника.*

Ш. Амонашвили

В этом ярком высказывании известного педагога и ученого четко определены приоритеты образовательного процесса, обеспечивающего нравственное совершенствование личности учеников, к которым обучающий призван стремиться в своей повседневной практике.

Более того, осознавая выгоду педагогического менеджмента, основанного на эмоциональном интеллекте, воспитателю/учителю важно быть хорошо осведомленным о

том, как породить эмоциональный резонанс, позволяющий воспитуемому развиваться в нравственном плане.

В данном контексте работа «К вершинам нравственности...» ориентирует специалиста создающего практику на три ключевые идеи, выделенные экспертами: *идентификация эмоциональной реальности группы/класса, отдельных воспитуемых; визуализация идеала нравственно-ценного поведения; продвижение эмоционального интеллекта в сферу присвоения детьми опыта нравственной и духовной жизни.*

Первая из идей (А) материализуется в уважении к ценностям группы/класса и четком понимании наставником (воспитателем, учителем, социальным работником) того, что реально подлежит изменению в нравственном плане.

При этом, существенно важно осознать, что, если реально должны измениться убеждения, отношения или культура поведения, то дети сами должны направлять это изменение. Оно не может быть им навязано. Наставник может положительно влиять на этот процесс, лишь уважая чувства и убеждения воспитуемых, однако, при этом решительно демонстрируя, одновременно, выгоды приближения к идеалу.

В то же время, будучи открытым к созданию резонанса вокруг нравственного идеала, педагог использует и стратегию снизу-вверх, отталкиваясь от эмоционального опыта ребенка, имея в виду, что резонанс достигается лишь тогда, когда все или большинство членов группы/класса *принимают* изменение.

Таким образом, в новой модели педагогического взаимодействия в качестве главной задачи выступает изучение воспитателем текущей эмоциональной реальности и выявление вопросов, в которые вовлечены члены группы, создающие им трудности в поведении и общении с окружающими.

Известно, что эмоциональную реальность группы или класса генерирует повседневный опыт ребенка. Все глаза воспитанников неизменно поворачиваются к педагогу, ожидая с его стороны эмоционального наставления, что предполагает не только *наблюдение* того, что делают и говорят дети, но и понимание их чувств, *распознавание* эмоциональной реальности группы/класса.

Накопленные нами эмпирические данные показывают, что мониторинг эмоционального тона воспитуемых со стороны наставника помогает последнему в улавливании любого скрытого *диссонанса*, то есть в преодолении этой эмоциональной реальности, тем самым делая первый шаг к изменению. В этих целях, предусмотрен *метод раскрытия эмоциональной реальности – «динамическое исследование»* (Goleman D., 2007), в форме бесед, содержащих свободные вопросы, призванные выявить чувства воспитанников (*Что тебя сегодня радует (огорчает)? Почему? Какое у тебя настроение? Что ты сейчас чувствуешь? Что чувствуешь, когда думаешь о своей группе?* и др.).

Подобные беседы, включенные в сценарии уроков духовной и нравственной жизни, обеспечивают условия для побуждения учащихся к созданию *общего языка*, выражающего то, что на самом деле происходит, и что они хотели бы, чтобы произошло – идеальный взгляд на ситуацию и характер взаимоотношений с окружающими через призму этических норм.

Анализ показывает, что искренние высказывания о том, что чувствуют по отношению к себе, к другим, позволяют детям прийти к *общему* согласию относительно того, что одобряется или не одобряется в сфере человеческих взаимоотношений и их надежд на будущее в нравственном плане.

Более того, именно тогда, когда говорят о своих чувствах, воспитуемые начинают вскрывать скрытые причины нравственных проблем, существующие во взаимоотношениях с окружающими. В итоге, для педагога становятся очевидными темы, которые, как правило, являются значимыми для обучающихся, внушая последним определенное чувство контроля над проблемами, мечтами и процессами, через которого осуществляется переход от реального к идеальному образу нравственного поступка.

Сосредоточение в процессе бесед не только на негативных аспектах жизни сверстников, но и на позитивных, позволяет ребенку равняться на *представление об изменении, о перемене* – и увидеть, как вписываются их личные мечты и вклады в это общее представление.

Установлено, что, приняв участие в таком открытом диалоге о культуре взаимоотношений и его мечтаний о будущем в нравственном плане, воспитуемому уже становится трудно возвращаться к старой ситуации. Таким образом, метод динамического исследования позволяет воспитателю инициировать беседы, имеющие собственную силу в содействии самосовершенствованию ребенка в нравственных целях, а выработка *общего языка*, основанного на эмоциях, но и на поступках, является сильным стимулом к перемене.

Уместно подчеркнуть, что, по нашим данным, общий язык (общественное мнение) пробуждает чувство единения и резонанса, а сила, которая при этом аккумулируется, помогает детям перейти от разговора к делам. Воспитуемые ощущают себя воодушевленными и полными энергии, желающими сотрудничать для рассмотрения коллективных интересов и осуществления добрых дел и поступков в адрес окружающих.

Заметим, что разработанная нами методика работает именно в том плане, что вовлекает учащихся к участию всей душой в открытии текущей эмоциональной реальности, позволяющего наставнику освобождать индивидуальные энергии, необходимые для продвижения к общему представлению о будущем в нравственном плане. Существенное изменение, которое обнаруживается: от *диссонанса к идеальному взгляду* на нравственное достоинство анализируемого поступка..

Примечательно то, что наставники, обладающие эмоциональным интеллектом, делают из разворачивающихся этических бесед *образ жизни* на уровне группы/класса, подводя воспитуемых к пониманию эмоциональной реальности моральных норм и культуры поведения других и своего собственного, равняясь на идеал.

Именно «гармонизация» идеала с реальностью создает, на наш взгляд, подходящие рамки для преодоления диссонанса и формирования интеллектуально-эмоциональной, резонирующей и эффективной в нравственном плане развивающейся личности ребенка.

Следующий шаг (**Б**) в рамках применения модели резонирующего педагогического взаимодействия – *визуализация идеала нравственно-ценного поступка* – предполагает *определение* (формулирование) идеального взгляда в виде *суждения* о предвосхищаемом резонансе действий для их субъектов, синхронизируемого с надеждами и грезами учащихся. При этом, внимание ребенка направляется, однако, к его собственному внутреннему миру, к собственной душе и к гармонизации с идеальным представлением о существенных признаках социально-значимого образца поведения.

Дидактические материалы, вошедшие в книгу, позволяют наставнику, используя эмоциональный интеллект и предлагая образец поведения, помочь учащимся овладеть идеальным взглядом группы на образец нравственности в отношении к окружающему. При этом, одна из обязанностей обучающего заключается в том, чтобы питать и поддерживать здоровый эмоциональный климат, стимулируя чувство принятия ребенком данного взгляда, делая его привлекательным и желаемым для учеников.

В этих целях предусмотрено совместное проведение определенных чрезвычайных моментов, через которые воспитуемые проходят вместе и которые становятся составной частью их общей истории жизни и отношений в группе/классе. В рамках подобных приятных моментов создаются условия, обеспечивающие воспитуемым возможность упражняться в использовании опыта межличностного взаимодействия, как составной части выполнения общих дел.

К примеру, с помощью специальных заданий (составление коллективного письма в адрес заболевшего ребенка) обеспечивается благоприятная среда, в которой люди могли бы почувствовать сострадание, оказывая помощь друг другу, и создается эмпатическая атмосфера, в надежде на то, что она станет общей ценностью для учеников.

Создавая приятные моменты, обучающий постоянно гармонизирует их с реальностью тематики, изучаемой в рамках специально разработанного нами образовательного курса, содействует тонкой шлифовке культуры чувств ребенка, имеющей, как известно, хрупкую природу, не допускающей возможность эту шлифовку навязать.

Предусмотрены также педагогические процедуры для оказания помощи в *нахождении собственного идеального взгляда* относительно характеристик нравственно-ценного поступка, побуждающие обучаемых к внимательному самоанализу, всматриванию в собственные мечты и идеальные взгляды при нравственном осмыслении своих или чужих поступков.

В этих условиях создается ситуация, когда выяснение взгляда, способного генерировать резонанс, идет изнутри, из собственных чувств ребенка, обеспечивая возможность воспитуемого упражняться в слушании своего внутреннего голоса.

*Третий шаг (В)* резонирующего педагогического менеджмента – *продвижение эмоционального интеллекта в сферу духовной и нравственной жизни обучаемых* – предполагает трансформацию (перенос) представления ребенка об идеале морально-ценного поступка в плоскость практического действия.

Для этого в программу специализированного курса вошли задания, стимулирующие умения ребенка грамотно применять усвоенные знания при разрешении реальных задач, реальных проблем, противоречий реальной жизни, постигая общие нравственные истины в процессе их рождения, то есть, постигая их как содержательные ответы на вопросы, вставшие и встающие перед людьми в сфере межлических отношений.

Одновременно создаются педагогические условия, стимулирующие самоконтроль группы (класса), учитывая тот факт, что позитивные нормы укореняются только в случае повторного их применения группой..

Итак, комплексная воспитательная стратегия, генерирующая резонанс, а значит, *достижение* – прогрессивные изменения в духовном и нравственном развитии обучаемых – интегрирует в себе *три* составные элементы:

1) Концентрирование на типичных проблемах, близких жизненному опыту ребенка и их фундаментальных решениях, осмысливаемых по существенным критериям идеального образца.

Это поможет в создании *общего воспитательного пространства* в рамках группы и в *новом определении*, что именно должно измениться в нравственном плане и почему.

При этом, реальная ситуация поведения становится очевидной для учеников, являясь импульсом к прогрессивным изменениям в нравственном становлении их личности.

2) Концентрирование на идеале, используя стиль педагогического руководства, создающего резонанс. Это позволит педагогу побуждать воспитанников говорить о своих надеждах на будущее, ассоциируя их с реалистическим представлением о нравственной ценности поступка и разведывать возможности практической реализации данного представления, делая её естественной.

3) Переход от слов к делу, через иллюстрацию примеров использования новых стандартов взаимодействия с окружающими, их осмысления и оценки по критериям идеального образца.

Наши экспериментальные данные свидетельствуют о том, что упомянутые выше компоненты комплексной стратегии, заложенные в технологию преподавания специально разработанного образовательного курса, обеспечивают наставнику возможность поставлять необходимое вдохновение для учащихся, притягивать и вовлекать их телом и душой в гармонизацию реальности с идеальным образцом поведения и общения с окружающими.

## 2.5. Фундаментальная ответственность наставника

*Учитель, будь солнцем, излучающим человеческое тепло; будь благодатной почвой для развития человеческих чувств; сей знания не только в памяти и сознании твоих учеников, но, в первую очередь, в их душах и сердцах. Только в этом случае знания на твоих уроках могут стать ступеньками нравственного становления для каждого твоего воспитанника.*

### Ш. Амонашвили

В этом лаконичном и воодушевляющем наставника обращении известного автора фактически отражены параметры, а значит, и критерии функционирования модели педагогического взаимодействия, основанного на эмоциональном интеллекте – поощряющего все самое хорошее, что есть в человеке, содействующего жизнерадостной среде в группе сверстников.

Признание данной воспитательной стратегии в качестве доминанты специально организованного обучения в нашем исследовании повлекло за собой совершенно новый подход к построению педагогического процесса.

Этот подход предполагает концентрирование акцента на создание условий для *возвышения* развивающейся личности ученика по ступеням духовно-нравственной культуры, а наставнику (воспитателю, учителю, социальному работнику) отводится миссия *соучастника, стратега, инструктора* в поддержке и помощи в этом движении вперед, отнюдь не легкой для ребенка.

Обязанность обучающего – быть «лицом в тени», которого не видно, когда воспитуемый делает свой выбор, но влияние которого является значимым в отношении к сделанному выбору. При этом, существенно важно, чтобы педагог умел находить эффективные пути понимания и улучшения манеры управлять своими эмоциями и эмоциями других, освобождая необходимые энергии для продвижения детей к общему представлению о будущем в нравственном плане.

Таким образом, в нашей методике фундаментальная ответственность педагога-воспитателя заключается в том, чтобы быть внимательным к собственным чувствам, осознавая, куда следует направляться самому для того, чтобы построить мост к ребенку, обращаясь к его страстям и направляя их в позитивное русло.

Практика показала, что педагоги, обладающие эмоциональным интеллектом, начинают с того, что вглядываются в самих себя – анализируя свои чувства, мысли и убеждения относительно их миссии – быть наставниками Сердца. Действуя, как чрезвычайно тонкие инструменты, взаимодействуя с идеальной концепцией и функцией, которую занимают, воспитатели сами обнаруживают несоответствие между тем, что есть и что могло бы и должно быть.

Минуты размышления и медитации позволяют наставнику найти ответы на вопросы, терзающие его: Что беспокоит меня? Во что я верю по-настоящему? Зная точно, что должен предпринимать и мотивы своих действий, наставник сумеет прийти к осознанию того, что принимает участие в стимулировании изменения в сфере духовной и нравственной жизни своих воспитанников, и что он сам в этом смысле должен измениться.

Что, в действительности, требуется от специалиста, создающего практику? Как показало данное исследование, необходимо, чтобы обучающий уже владел выше упомянутыми ключевыми умениями, относящимися к эмоциональному интеллекту. Он должен: *уметь воспринимать и идентифицировать свои чувства, грамотно к ним относиться; обладать высоким самосознанием, способностью управлять собой; уметь понимать других людей; быть способным к компромиссам.*

Неотъемлемыми элементами, чрезвычайно важными в воспитательном смысле, являются высокая мораль, мотивация и преданность наставника, помня о том, что дети ждут от своего воспитателя ободряющей связи – ждут эмпатии в радости и в трудные минуты.

По данным, накопленным нами из разных источников, *эмоциональная* ответственность педагога является фундаментальной – то есть находится на первом месте – в двух смыслах: является элементарной функцией и, одновременно, самой важной составляющей специально-направленных педагогических действий!

Существенную значимость приобретает также демонстрирование на практике способов поведения и общения, которые наставник хочет увидеть в своих воспитанниках. В новой модели педагог, создающий практику, управляет через поступки и образцы их нравственного осмысления. Он предлагает образец изменения поведения, помогая детям осознать и уважать новые стандарты ответственности и создавая гармонию, новый взгляд группы и резонанс. Это не интуиция, а использование эмоционального интеллекта в качестве *инструмента* для обнаружения и понимания ребенком признаков, сигнализирующих о том, что на самом деле происходит в духовной и нравственной сфере человека, приучение воспитуемых к пониманию «правильного», с точки зрения идеала нравственности, обхождения с чувствами других людей.

В технологии формирующей части нашего проекта предусмотрено демонстрирование обучающим *пути* (логики) морально-приемлемой интерпретации и понимания проблемных ситуаций с нравственным содержанием, а значит правильного эмоционального реагирования на эти ситуации, формулирование в словах того, что чувствует каждый из учащихся в своей душе. В результате, дошкольные группы (или школьный класс) становятся, естественным образом, пространством, насыщенным эмоциональным резонансом, с наставниками, которые воодушевляют детей. Используя способы активизации и удовлетворения основных природных страстей ребенка, как в рамках специально организованного педагогического процесса, так и в любой момент ежедневного общения с воспитуемым, обучающий направляет индивидуальную энергию обучаемых в общее русло повседневного морального поведения группы или класса.

Какими же эмоциональными ресурсами должен владеть педагог-наставник, чтобы быть продуктивным в своих действиях?

Результаты проведенного исследования показали, что он должен, прежде всего, уметь открывать перед учащимися свое Сердце. Все знания, предложенные для усвоения в рамках специализированного образовательного курса, должны отправляться от Сердца. Это основной методологический *принцип*, предполагающий выработку способности воспитателя давать постоянную эмоциональную зарядку душе и Сердцу воспитуемых, пробуждая, поддерживая и закрепляя их желание сделать что-то хорошее, благородное.

Идея заключается в эмоциональном соединении программного материала с реальными потребностями ребенка, его интересами, рассматриваемого нами в качестве *метода* создания реальной гармонии между детьми и идеальным образом нравственного поведения. Шаг за шагом, не ожидая быстрых результатов, идя навстречу естественной потребности ребенка в положительной оценке и признании со стороны окружающих, воспитатель/учитель ведет ребенка к освоению нравственных истин, через пробуждение его желания применять их в реальной действительности. С помощью разработанных в этих целях специальных процедур воспитатель/учитель пробуждает и поддерживает здоровый эмоциональный климат, который стимулирует находчивость, максимальные достижения в учебной деятельности или благоприятные взаимоотношения между воспитуемыми. К примеру, предусмотренный в методике преподавания простой акт проявления эмпатии учащегося к остальным подводит к тому, чтобы группа создавала и реализовала позитивные нормы и управляла более эффективно отношениями с внешним миром.

Итак, в рамках особым образом обустроенного образовательного процесса, обязанность наставника – создание предпосылок для стимулирования учащихся к созидательному взаимодействию с окружающим миром, органически связываемого с развитием природы самого воспитуемого, его сущностных сил, способностей, потребностей.

Условием достижения этого результата – четкое следование педагогом логике построения включенных в образовательную программу этических диалогов, гарантирующей возможность приучения ребенка открывать свое Сердце – и Небу, и Земле.

Не менее важно, также, применение наставником определенных технических норм развертывания диалога с воспитуемыми:

- возвращаться в русло дискуссии, в случае отклонения от темы;
- содействовать активному вмешательству группы;
- выдвигать вопросы процедурного характера (к примеру, просьбу внесения ясности об ориентации группы и предложение, резюме по обсуждаемым вопросам), убеждаясь в том, что все понимают то же самое;
- использовать навыки эффективного слушания: участием в дискуссии или давая понять желание, с разрешения участников, изменить тему.

Синтезируя сказанное о роли наставника, считаем важным подчеркнуть, что ключ к функционированию педагогического взаимодействия, стимулирующего эмоциональный интеллект, в том, как воспитатель относится к собственной персоне и к своим взаимоотношениям с окружающими.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной целью дальнейшего изучения педагогических условий активизации осознания нравственной ценности поступка на уровне младшей ступени образования была попытка поиска путей оптимизации методического инструментария, призванного содействовать одухотворению и воодушевлению специально организованного образовательного процесса.

Исследование показало, что данная оптимизация возможна при условии введения в воспитательную практику особым образом устроенной модели педагогического менеджмента, стимулирующего *эмоциональный интеллект*, создающего *резонанс*.

Построение нашей модели воспитательного взаимодействия основано на результатах научных достижений, свидетельствующих о воздействии духовного состояния и действий лидеров (наставников) на тех, кого наставляют, генерируя резонанс, пробуждающий эмоции и активирующий то, что есть самое хорошее в людях.

В исследовании это прослеживается с помощью анализа преобразований происходящих в компонентах, определяющих эмоциональную компетентность, мудрость эмоций человеческого индивидуума.

Развитие и взаимопроникновение таких проявлений, как: умение идентифицировать собственные эмоции и их последствия для внутреннего самочувствия окружающих; правильная оценка своих нравственных достоинств и недостатков; приверженность нормам чести и честности; стремление стать лучше; инициатива в нравственных действиях; мотивирующий оптимизм и др. – становится решающим при определении продуктивности специально ориентированной нами воспитательной модели.

Изучение изменений по линии активизации сознания нравственной ценности поступка, свидетельствующих об усвоении обучаемыми знания существенных ориентиров и способа осмысления морального достоинства действий, выявило преимущества использования силы эмоционального интеллекта, дублированного резонансом.

Под влиянием специализированного обучения у детей наших экспериментальных групп получили развитие умения: открывать нравственную истину о самих себе и о

других; объединяться вокруг единой надежды и мечты о возможном будущем в нравственном плане; создавать и пробовать новые способы, которыми люди могут взаимодействовать «примеряясь» к формирующемуся в сознании образу нравственного достоинства поступков; открывать, сравнивать, анализировать события жизни – сквозь призму эмоционального интеллекта и др.

В контрольных группах таких изменений не произошло: дети оставались на ступени улавливания внешних, несущественных в нравственном отношении свойств поведения.

За этим различием скрывается, на наш взгляд, качественное своеобразие резонирующего педагогического менеджмента обеспечивающего функционирование механизма гармонизации – равнения на идеальный образец нравственности.

Овладение детьми экспериментальных групп умением гармонизировать себя с идеалом нравственного поступка, вероятно обеспечивает динамизацию движения сознания к коллективным моральным ценностям и новым возможностям в нравственном самосовершенствовании. Используемая резонирующая модель воспитательного взаимодействия становится инструментом подведения ребенком к пониманию и принятию моральных основ мира.

В контрольных группах прогрессивные изменения в этом плане выражены слабо или вообще не наступают.

Добытые в ходе исследования сравнительные результаты подтвердили выдвинутую нами гипотезу и позволили сформулировать следующие **выводы**:

1. Оптимизация педагогического менеджмента в целях амплификации развития осознания нравственной ценности поступка связана с использованием комплексной воспитательной стратегии, стимулирующей эмоциональный интеллект, как инструмента целенаправленного воздействия на пробуждение чувств обучаемых. Функционирование механизма силы эмоционального интеллекта генерирует резонанс, мобилизирующий оптимизм, активизирующий все самое хорошее, что есть в людях.

2. Структурные компоненты модели резонирующего воспитательного взаимодействия включают:

(А) Концентрирование на типичных проблемах, близких жизненному опыту ребенка и их решениях, осмысливаемых по существенным нравственным критериям.

(Б) Концентрирование на нравственном идеале, используя стиль педагогического взаимодействия, создающего резонанс.

(В) Переход от слов к делу, через иллюстрацию примеров использования новых стандартов взаимоотношений с окружающими, их оценки по критериям идеального образца.

3. Основными путями введения модели воспитательного взаимодействия, пробуждающего резонанс, в специализированный образовательный процесс являются:

а) идентификация наставником текущей эмоциональной реальности группы/класса, отдельных обучаемых;

б) визуализация идеала нравственно-ценного поведения и общения;

в) продвижение эмоционального интеллекта в сферу присвоения ребенком опыта нравственной и духовной жизни.

Полученные нами данные свидетельствуют в пользу выгод использования педагогического менеджмента, стимулирующего эмоциональный интеллект, в целях оптимизации нравственно направленного образовательного процесса.

Педагог-воспитатель, создающий практику, должен быть хорошо осведомленным, как породить эмоциональный резонанс, какими эмоциональными ресурсами должен владеть он сам, чтобы быть продуктивным в своих действиях. Исследование показало, что наставник уже должен владеть ключевыми умениями, относящимися к эмоциональному интеллекту: воспринимать и идентифицировать свои чувства, грамотно к ним относиться, обладать высоким самосознанием, способностью управлять собой, уметь понимать других

людей; быть способным к компромиссам, а главное – уметь открывать перед воспитуемыми свое *Сердце*. Следовательно, на современном этапе особую актуальность приобретает непрерывное обучение специалистов-практиков, в целях освоения новой культуры «мышления», нового отношения и новых способов поведения, способствующих продвижению в жизнь инновационной модели резонирующего педагогического взаимодействия.

2002-2006

### Библиография

1. Амонашвили Ш.А. Без Сердца что поймем? // Учительская газета, № 43-50, 2003.
2. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. Издательский Дом Шалвы Амонашвили, Приложение к журналу «Народное образование».
3. Ахматов А.Ф. Нравственность и одухотворенное образование // Педагогика, № 8, 2003, с. 35-41.
4. Бейли А. От интеллекта к интуиции (пер. с англ.), Новочеркасск, 1994.
5. Белоусова О.В. Развивающее образование акмеологического типа // Педагогика, 2008, № 3, с. 12-17.
6. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика, 2001, № 1, с. 17-24.
7. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб: Питер, 2001. – 304 с.
8. Борисенков В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки // Педагогика, 2004, № 1, с. 3-10.
9. Бреслав Г.М. Психология эмоций. 3-е изд. М.: Изд. Центр «Академия», 2007.
10. Великие мысли великих людей / Сост. А.П. Кондрашов, И.И. Комарова. – М: РНПОЛ классик, 2005. – 1216 с.
11. Власова Т.И. Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике // Педагогика, 2006, № 10, с. 36-42.
12. Вульфсон Б.Л. Нравственные императивы и задачи воспитания // Педагогика, 2006, № 10, с. 3-10.
13. Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? // Педагогика, 2001, № 5, с. 3-12.
14. Гоулмен Д. Эмоциональный интеллект: Пер. с англ. Исаевой А.П. М.: Моск АСЕ, Москва, 2009. – 478 с.
15. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития // Дошк. восп., 2004, № 4, с. 10.
16. Ежкова Н. Дошкольный возраст: образование с учетом эмоционального компонента // Дошк. восп., 2004, № 8, с. 65.
17. Ежкова Н. Эмоциональный компонент образования: проектирование содержания // Дошк. восп., 2005, № 11, с. 62.
18. Ежкова Н. Эмоциональный компонент образования: процесс реализации // Дошк. восп., 2006, № 6, с. 69.
19. Журавлев А.Л. Психология человека в современном мире. Т. 3. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
20. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закирова А.Ф. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания // Педагогика, 2002, № 9, с. 3-10.
21. Золотарева Е. Гибкая система нравственного воспитания и развития личности // Tehnologii educaționale moderne. – Chișinău, 1994. – Т. 2. Conținutul în context curricular. – P. 141-150.

22. Золотарева Е. Педагогическая система нравственного воспитания и развития личности // Проблема организации воспитательного процесса в детском саду: Межвуз. сб. науч. тр.-в / Перм. пед. инст. – Пермь, 1993. – с. 149-157.
23. Золотарева Е. Педагогические условия осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. , Рос. Акад. образования. Исслед. центр семьи и детства. – М., 1993. – 16 с.
24. Золотарева Е. Чтоб добрым ум и умным сердце было... Образоват. курс этики для ст. дошкольников и мл. школьников: Пособие для учителя. Кишинэу, 2004. – 176 с.
25. Ильин И.А. Историческая судьба и будущее России: Статьи 1948-1954 гг.
26. Колесникова И.А. Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика, 2008, № 9, с. 25-33.
27. Лихачев А.Е. Воспитание и духовность // Педагогика, 2001, № 3, с. 33-36.
28. Максимова В.Н. Акмеологическая теория в контексте проблемы качества образования // Педагогика, 2002, № 2, с. 9-14.
29. Маслов С.И. Дидактические основания духовно-нравственного воспитания // Педагогика, 2008, № 9, с. 46-51.
30. Меренков А., Буйлова Т., Кленова Н. Формирование нравственных качеств как важнейший аспект подготовки к школе // Дошк. восп., 2007, № 8, с. 27.
31. Мудрость воспитания: Книга для родителей. М.: Педагогика, 1988. – 288 с.
32. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. Изд. 2-е. М.: «Советская Россия», 1978. – 272 с.
33. Петракова Т.И. Сердечность воспитания // Педагогика, 2004, № 7, с. 34-38.
34. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
35. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // Педагогика, 2008, № 9, с. 33-39.
36. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. Книга для будущих родителей. М.: Дет. лит., 1987.
37. Сухомлинский В.А. Антология Гуманной Педагогике. М., 1997.
38. Сухомлинский В.А. О воспитании совести // Педагогика, 1995, № 6, с. 49-51 (Публикацию подготовили В.В. Макеев, С.С. Попандопуло).
39. Сухомлинский В.А. Хрестоматия по этике / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 304 с.
40. Филонов Г.Н. Воспитание и демократия // Педагогика, 2006, № 8, с. 3-10.
41. Филонов Г.Н. Свобода личности и воспитание // Педагогика, 2005, № 9, с. 25-33.
42. Харламов И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания // Педагогика, 2003, № 3, с. 52-59.
43. Чуткова И.В. Духовность – ключ к воспитанию человека будущего // Нач. школа, 2001, № 7.
44. Шемтурина А.И. Развитие ценностно-смысловой сферы личности ребенка // Педагогика, 2008, № 9, с. 99-104.
45. Шиллинг. Дидактика / Методика. Перевод с нем. Бэлць, 1998.
46. Щербаков Р.Н. «... Неотразимо привлекательный учитель» // Педагогика, 2004, № 6, с. 66-72.
47. Якобсон С., Черкавина С. Программа морального воспитания детей 2-4 лет // Дошк. восп., 2000, № 9, с. 49.
48. Яркина Ф. Проблемы духовного мира человека на пороге ноосферной эпохи // Педагогика, 1996, № 2.
49. Gardner H. Inteligențe multiple. Noi orizonturi pentru teorie și practică. București: Editura Sigma, 2006.
50. Goleman D. Inteligența emoțională. București, Editura Curtea Veche, 2001.
51. Goleman D. Inteligența emoțională. Leadership. București, Curtea Veche, 2007. – 319 p.

52. Goleman D. Inteligența emoțională. București, Editura Curtea Veche, 2008. – 430 p.
53. Stoica A., Musteață S. Evaluarea rezultatelor școlare. Chișinău: Ghid metodologic, 1997.
54. Zolotariov E. Aspecte manageriale ale unei cercetări calitative / E. Zolotariov // Psihologie managerială și management relațional: Mater. conf. șt. int. „Psihologie managerială și management relațional”, Bălți, 2002. – Vol. 2. – p. 82-97.
55. Zolotariov E. Plăsmuind un suflet nobil... St. integrat de Etică pentru preșcolari și elevi: Manual pentru profesorul educator. Chișinău, 2005. – 215 p.

### III.

## ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ТВОРЧЕСКОМ ОСВОЕНИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛИСТАМИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КОЛЛЕКТИВАМИ (учебно-методический комплекс)

### ВВЕДЕНИЕ

Проблема дидактической поддержки специалистов в творческом освоении и внедрении инновационных педагогических технологий не теряет своей актуальности прежде всего потому, что практика не снижает, а повышает требования к профессиональной компетентности педагогов-воспитателей. Причем, в настоящее время особую значимость приобретают конкретные компетентности выпускников высшего или среднего звена профильного образования, включающие практические умения, навыки и готовность их реализовать.

В то же время, несмотря на востребованность инновационных педагогических технологий, в частности, применительно к проблемам одухотворенного образования, практики также испытывают трудности, обусловленные, прежде всего, нехваткой соответствующей литературы и недостаточным количеством специалистов, владеющих такого рода компетентностью.

Анализ проблемы свидетельствует, что:

- отсутствуют популярные издания, содержащие теоретическую информацию и практические разработки по данным проблемам;
- многие авторы практических разработок не стремятся к тому, чтобы по предложенному ими методическому материалу могли работать начинающие педагоги-воспитатели;
- очевидна нехватка инновационных педагогических разработок, отражающих проблематику формирования духовной и нравственной культуры растущего человека на уровне младшей ступени образования.

Данный раздел книги «К вершинам нравственности», задуманный нами как образовательный проект, призван поддержать специалистов, создающих практику, будущих специалистов – студентов, обучающихся на 2 и 3 курсах (I уровня педагогического образования), в освоении и творческом использовании инновационной модели образовательной системы.

Этот проект отражает попытку создания эвристической программы, моделирующей реальный инновационный педагогический процесс нравственного воспитания детей с многовариантными решениями, поиск наиболее оптимального из них.

Данная программа, её содержание и структура ориентированы на новый подход к нравственному воспитанию детей, акцентирующий значение умения жить на благо других, в надежде, что воспитуемые осознают ценность этого правила и выработают собственное отношение к нему, отдавая предпочтение в жизни именно этому правилу.

В программе учитывается тот факт, что без вмешательства взрослых, многие из детей обречены усвоить ошибочные в нравственном смысле модели поведения. Воспитание, осуществляемое взрослыми не преследует цели обвинения кого-то за ошибки, допущенные в прошлом. Его назначение – подготовить детей к принятию правильных решений в отношении к собственному будущему.

Не всякая мудрость рождается из проб и ошибок. Это одна из причин, которая побуждает воспитателей/учителей стать наставниками духовного мира учеников.

В программу введены материалы, которым педагоги могут следовать в воспитании детей. Эти материалы, в комплексе, призваны обеспечить разностороннюю подготовку

специалистов и педагогических коллективов для внедрения новшества и подготовить более глубокий фундамент для их педагогической деятельности в целом и непосредственного включения в инновационный процесс альтернативных школ и дошкольных учреждений.

В разработанном и предложенном в данной книге проекте на первый план выдвигается проблема становления творческой индивидуальности специалиста, создающего практику, развивающейся и формирующейся в условиях альтернативного образования, содержания и технологии обучения и воспитания.

При этом важнейшая задача специализированного обучения – не только предоставление возможности его участникам знакомиться с технологией особого устройства инновационной модели образовательной системы, но и формирование психологической готовности педагога к принятию новшества, развитие восприимчивости к педагогическим инновациям.

Не менее важная задача – заранее минимизировать неизбежный эффект сопротивления новшеству, добиться такого изменения в стереотипах сознания и поведения вовлеченных в общее дело субъектов, при котором этот эффект мог бы быть снят заинтересованностью возможно более широкого круга воспитателей, учителей, детей, родителей.

Особое внимание в программе уделено выработке в сознании специалиста цели профессионально-педагогической деятельности, обеспечивающей эффективность освоения, внедрения новшества в педагогический процесс.

Для педагогов-воспитателей значимость нововведения должна приобретать аксиологическую ценность, генерирующую естественное желание быть открытым предложенному нами альтернативному подходу к нравственному воспитанию детей.

Согласно исследованиям, творческая восприимчивость к инновационному образованию предполагает открытость внутреннего мира воспитателя/учителя к культуре, обществу, проницаемость для иного опыта, готовность к изменениям, критичность мышления, способность преодолевать стереотипы в профессиональной деятельности.

Такой педагог самоутверждается как личность, так как понимает себя как верно или ошибочно решающего педагогические задачи, знает, что способен преодолеть (и действительно преодолевает) препятствия личностного и духовного роста на пути достижения цели по введению новшеств в детский сад или школу. Он интегрируется в педагогическом сообществе, передает другим свои «находки», несет ответственность за свою инновационную деятельность перед детьми, родителями, самим собой [34, 92]\*.

Материал, введенный в содержание образовательного проекта, рассматривается нами в качестве предпосылки для внедрения, анализа последствий и результатов альтернативной модели обучения и воспитания детей.

Изучение учебного содержания осуществляется в условиях тренингового обучения, что позволяет внедрить модель личностно-ориентированного обучения, учитывающего интересы и запросы его участников.

Предполагается, что практическая деятельность участников программы сопровождается изучением теоретических предпосылок, освещенных в предыдущих разделах этой книги и в литературе.

**Общее описание методического материала.** *«К вершинам нравственности»* – работа, призванная помочь растущему человеку в освоении общечеловеческого идеала отношения к окружающим и его самостоятельном применении в конкретных ситуациях поведения и общения.

Данный проект: основан на научных исследованиях; адаптирован к возрастным особенностям детей; ориентирован на духовные и нравственные ценности; ориентирован на семью;

---

\* См. номера литературных источников в Библиографии второй части книги.

ориентирован на развитие способности и готовности обучаемого к нравственному осознанию поступков.

Методический материал разработан на основе приоритетных ценностей и целевых ориентиров в нравственном воспитании и самовоспитании человека, в выборе способов педагогического взаимодействия, способных амплифицировать нравственное развитие воспитуемых.

Ведущие идеи проекта отражают положения, выделенные в публикациях, наиболее известных в мире направлений и моделей воспитания: философской концепции *идеализма* в воспитании, концепции *материалистического реализма* в воспитании, философской концепции *прагматизма* в воспитании, *антропоцентрической* модели воспитания, концепции *гуманистического* воспитания, концепции *свободного* воспитания [7].

Положения этих концепций позволили нам осмысливать в большей мере не столько ответ на вопрос «что» и «как» воспитывать, сколько ответ «почему» целесообразно определенным образом устроить нравственно-направленное образование, раскрывая его идеи и особенности как целостного процесса.

Синтезирование главных постулатов выше упомянутых моделей воспитания позволило нам не только определить педагогические ориентиры в организации деятельности детей по овладению правильным способом нравственного осознания поступка, но и бросили свет на *стратегию* особого устройства образовательного процесса в этом направлении.

Суть данной стратегии – установление *органической связи* научения ребенка обобщенному способу нравственного осознания поведения с «эмоциональным обучением», обеспечивающим возможность ученика слушать свой внутренний голос, понимать свои достоинства и недостатки и осознавать свою ценность и значимость для других, близких, товарищей – реалистическое представление ребенка о самом себе.

Методический пакет «*К вершинам нравственности*» содержит материалы, рассматриваемые нами в двух аспектах: *руководство* для наставника и *хрестоматия* для учеников.

Есть и регистр авторов и названий литературных произведений для классного и домашнего чтения.

Дидактический материал представлен в форме конспектов 47 этических диалогов-уроков духовной и нравственной жизни. Каждая тема может служить основой для одного или двух уроков, которые осуществляются в форме бесед или дискуссий, чередующихся выполнением индивидуальных заданий, чтением отдельных литературных фрагментов.

Даны и дополнительные задания, а также упражнения для домашнего выполнения. Предусматривается также изучение литературных произведений, которые помогут в проведении уроков интегративного типа, включая выполнение практических заданий.

Наставники и родители, как правило, уделяют много времени заботам и мыслям о других, забывая, что этот навык и качество формируется через воспитание и является плодом взросления ребенка. Необходимо культивировать детям заботу о других и предоставить им возможность практиковать эту заботу, и тогда она превратится в навык. К сожалению, большинство воспитуемых лишены этих побуждений и соответствующей им практики.

**Содержание программы.** Она разработана на основе результатов теоретико-экспериментальной работы и оценок экспертов, в роли которых выступали преподаватели вузов, методисты, воспитатели и учителя-новаторы.

Основные разделы программы ориентированы на раскрытие содержания модулей: «система задач», «единицы содержания», «способы моделирования уроков духовной и нравственной жизни и оценки их эффективности», «ориентиры духовного возвышения личности» и др.

Предусматривается также осмысление способов взаимодействия педагогов, детей и родителей, регистра авторов и литературных произведений, вошедших в Куррикулума.

Подробно рассматриваются прежде всего дидактические проекты, которые стали основой воссоздания функциональных компонентов инновационной деятельности, отражающих движение самой инновации и подготовку воспитателя/учителя к её осуществлению.

Реализация тематического плана ориентирована на систематизированное прочтение образовательного курса по основным тематическим блокам, осмысление и самостоятельная интерпретация изучаемого материала на основе актуализирующего диалога обучающихся.

Стержнем программы является принцип творческой самореализации личности специалиста, предполагающей построение отношения к новому, изменение себя, своей профессиональной позиции, преодоление препятствий самореализации.

Независимость, свобода, творческое мышление, самостоятельность в принятии решений, стремление воспитателя/учителя к профессиональному самосовершенствованию рассматриваются нами в качестве предпосылок успешного внедрения альтернативной модели образовательной системы, уменьшения риска отторжения новшества педагогическим сообществом.

На этом фоне все структурные компоненты выделенного содержания целостно, едино переплетаются, направляя мышление воспитателя/учителя на осмысление, переосмысление, открытие нового для себя, рефлексию сознания, проецирование этого смысла на реальный педагогический процесс.

Для педагога главное заключается не в тождественности знаний педагогической концепции (рассматриваемой в первом и втором разделах данной книги), а в *развитии* этого знания, его преобразовании, во введении нового смысла, оригинальной интерпретации, предполагающей свободу размещения смысла концепции в собственном контексте.

Причем анализ скорее идет от педагога к содержанию, а не наоборот. К примеру, при осмыслении содержательных характеристик блока «Система целей и задач...» педагогу представляется возможность: осознавать и управлять процессами целеполагания – от актуального состояния педагогической системы к конечной планируемой цели; разлагать их на составляющие, отслеживать эти процессы, что даст ему возможность «видеть» себя на пути построения педагогической концепции, а значит, яснее представлять границы своих состояний и действий. Ведь понятно, что в случае отсутствия алгоритмов выбора инновационной цели воспитатель/учитель может уйти от нее, не реализуя свои возможности на данном уровне осуществления деятельности.

Изучение и рефлексия над «Системой целей и задач...» поможет также учителю в осуществлении планирования внедрения и оценке этого внедрения; в определении было ли планирование осуществлено в должной мере детально, уделено ли достаточное внимание средствам и результатам введения инновации, надо ли вносить и почему какие-либо коррективы в период его введения; достигает ли новшество того, что от него ожидают, если нет – то почему; какие возникали проблемы и как быстро они разрешены.

Анализ материала тематического блока «Моделирование педагогических процедур...» сопровождается двумя процессами: 1) воспитатель/учитель как бы заново возвращается на этап прогнозирования и там отслеживает отдельные составляющие концепции; 2) анализ собственной деятельности, соотношения своих возможностей и внешних условий. Анализируются навыки, педагогические действия, содержание инновации, предусматриваются дальние последствия, границы возможностей самореализации, изменения их в реальном действии или в мысленном плане.

На этом этапе у наставника активизируется познавательная деятельность, связанная с изменением содержания своих способов и отношений. Осознание изменения и оценка этого изменения приводят к возникновению у педагога перспектив и возможностей развития инновации.

В ходе изучения такого элемента содержания, как: «Готовность наставника к духовному возвышению...» воспитатель/учитель анализирует себя как преодолевающего, корректирующего свою деятельность субъекта, осмысливает свою способность учитывать и контролировать отношения в коллективе. В результате рефлексии – познания и анализа явлений собственного сознания и деятельности на успешное внедрение инновации (или на перспективу успеха) наставник самоутверждается как личность, так как знает, что способен преодолевать препятствия личностного и духовного роста на пути достижения цели по введению новшеств в воспитательную практику.

Рассмотрение личности учителя как субъекта интерпретации авторской концепции в нашей работе позволяет говорить об его индивидуально творческом уровне, активизируемого в условиях специального обучения (тренингов личностного роста, организационно-деятельностных игр, творческих семинаров и др.).

Наш опыт показывает, что в результате участия в эвристической образовательной программе «К вершинам нравственности», технологическая готовность воспитателей/учителей приобретает целостный, методологический характер. Особое место в её структуре приобретают аналитико-рефлексивные умения, импровизация, педагогическая интуиция, творческое воображение, обеспечивающее создание оригинальных авторских подходов к воспитанию детей.

Положительная эмоциональная направленность деятельности, высокий уровень педагогической рефлексии и творческая самостоятельность стимулируют переход к устойчиво преобразующей, активно-созидательной и самостоятельной работе, создающего условия для эффективной саморегуляции всех возможностей наставников. Наш опыт показывает, что педагоги целенаправленно относятся к поиску недостающей информации, в чем их побуждает введенный нами в книгу перечень материалов, библиографических источников для *самообразования*. Нередко они выступают инициаторами создания авторских школ, проведения семинаров, конференций по внедрению инновационной модели нравственного воспитания. Наставники охотно делятся педагогическим опытом, хорошо владеют умениями организации коллективной дискуссии, разрешения конфликтных ситуаций.

Надеемся, что предложенная в данной книге достаточно надежная технология поможет внедрить наиболее эффективные методы и приемы нравственного образования и воспитания детей в практику работы педагогических учреждений нашей республики и будет способствовать повышению качества учебно-воспитательного процесса.

## **Глава I. ПРЕДПОСЫЛКИ УСПЕШНОГО ВНЕДРЕНИЯ НРАВСТВЕННО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕМЕН**

### **1.1. Готовность наставника к духовному возвышению своей личности как условие подготовки к инновационному педагогическому менеджменту**

*Лучше быть прост да честен, чем умен и лжив.*  
Софокл

Наставник, создающий благородную душу ребенка, призван развивать в себе высшие человеческие качества, необходимые для его профессиональной жизни: любовь и доброту, творчество и чувство нового, интуицию и мудрость, оптимизм и терпение, понимание величия своей профессии и скромность.

Материальное благополучие не будет одной из целей воспитателя, имея в виду его вечную погоню за новыми поводами для предоставления воспитанникам возможности реализовать свои способности, стремясь к их раскрытию. Он будет борцом, борясь ежедневно против убийственного давления негативизма, трусости, конформизма, предрассудков, невежества и равнодушия. Имея рядом таких сторонников, как профессиональные стандарты: Интеллигентность, Любознательность, Родительская поддержка, Индивидуальность, Творчество, Вера, Любовь и Смех, он почувствует себя счастливым, потому что профессия наставника позволяет ему проживать свои дни плодотворно.

И будет признателен за такую чудесную жизнь и опыт тем, которые являются родителями, осознавая, что они оказали ему большую честь, доверив самый главный их вклад в вечность – своих детей.

Своевременно задумываться и нам, всем кто посвятил себя благородной профессии педагога, воспитателя и родителя, в какой мере отвечаем сегодня выше названным стандартам качества? Держим ли мы открытым наше Сердце и Небу и Земле?

В поиске ответа на эти вопросы может оказать добрую помощь *самоанализ* – сравнение выводов собственного жизненного опыта с умозаключениями представителей разных времен и народов, воплощающими в себе сгусток житейской мудрости в сложной науке быть Человеком.

Искренне надеемся, что вошедшее в книгу выборочное прочтение автором мыслей великих людей [10]: будет полезно читателю в открытии собственного пути духовного и нравственного самосовершенствования. Размышляя над их суждениями, мы ведь задумываемся о своей судьбе, своих поступках, при этом заглядывая в свою душу, и, может быть, узнавая такое, чего замечать не хотелось.

Эту высшую цель преследовали мы, приглашая наставника еще раз задуматься о добре и зле, о нравственности и пороках, осмысливая мудрость цивилизаций, прошедшую сквозь время и не потерявшую ту силу, которая способна всколыхнуть нашу душу.

*Практические иллюстрации: авторская коллекция мудрых высказываний*

**Ориентиры духовного возвышения личности: мудрость тысячелетий**

*Добродетель в том, чтобы делать ближним добро и не причинять зла. Я делать ближним добро – это делать для них то, чего желал бы самому себе. / Смотрите благожелательно на все сущее: пусть каждое ваше слово будет спокойно, приветливо, благосклонно; пусть каждое действие ваше служит к исправлению, к развитию добра. / Побеждай гнев мягкостью, зло – добром, жадность – щедростью, ложь – правдой. / Подражай хорошему даже во врагах, не подражай дурному даже в родителях. / Не будь груб ни с кем – тебе ответят тем же. Сердитая речь причиняет боль, и тебя постигнет возмездие. / Не подобает разумному вести в собрании дурные речи о другом. / Не будь ни слишком грубым, ни слишком упрямым, ни слишком мягким, ни слишком скромным к доказательствам, ни слишком гневливым. Излишек в чем бы то ни было опасен: грубость раздражает людей, упрямство отталкивает, мягкость вызывает презрение, излишние доказательства обижают, слепая вера делает смешным, неверие ведет к пороку. / Для жадного нет дельного и недельного, нет славного и позорного, нет доброго и злого – для него есть только выгодное и невыгодное (Древний Восток, Индия)*

*Благородный человек знает только долг, низкий человек знает только выгоду. / Благородный муж не стремится есть досыта и жить богато. Он поспешает в делах, но медлит в речах. Общаясь с людьми добродетельными, он исправляет себя. / Не огорчаюсь, если люди меня не понимают, – огорчаюсь, если я не понимаю людей. / Три пути у человека, чтобы разумно поступать: первый, самый благородный – размышление; второй, самый легкий, – подражание; третий, самый горький – опыт. / Благородный муж помогает людям увидеть то, что есть в них доброго, и не учит людей видеть то, что есть в них дурного. А низкий человек поступает наоборот. / Попытайтесь быть хотя бы немного добрее, и вы увидите, что окажетесь не в состоянии совершить дурной поступок. / Не имей друзей, которые бы уступали тебе в моральном отношении. / Ныне почитать родителей – это значит уметь кормить. Но и лошади, и собаки могут тоже получить пропитание. Как же отличить одно от другого, если не будет самой почитительности? / Люди хотят для себя богатства и славы; если то и другое нельзя обрести честно, следует их принять. / Уважать всякого человека, как самого себя, и поступать с ним, как мы желаем, чтобы с нами поступали, – выше этого нет ничего. / Благородный муж стойко переносит беды. А низкий человек в беде распускается. / Из всех преступлений самое тяжкое – это бессердечие. / Сердитый человек всегда полон яда. (Древний Китай. Конфуций (Кун-цзы), ок. 551-479 до н.э.)*

*Закон достойных – творить добро и не ссориться. / Истинно просвещенный человек никогда не воюет. / Кто, зная много, держит себя, как не знающий ничего, тот – нравственный муж. / Мудрец избегает всякой крайности. / Люди высшей нравственности не считают себя нравственными; поэтому они имеют высшую нравственность. / Знающий меру доволен своим положением. / Будьте внимательны к своим мыслям – они начало поступков (Древний Китай. Лао-цзы, IV-III вв. до н.э.)*

*Если не знаешь, каковы твои дети, посмотри на их друзей. / Учиться надо всю жизнь, до последнего дыхания! / Когда задают неприличный вопрос, отвечать на него не следует. Когда рассказывают о неприличном, не следует задавать вопросов. Когда рассказывают неприличные вещи, не следует слушать. / С тем, кто любит спорить, не надо вступать в пререкания. / Когда у человека много свободного времени, он немногого достигает (Древний Китай. Сюнь-Цзы, ок. 313 – ок. 238 д.н.э.)*

*Во дни благополучия пользуйся благом, а во дни несчастья размышляй (Екклесиаст, гл. 7, ст. 14). / Не следуй за большинством на зло, и не решай тяжбы, отступая по большинству от правды (Исход, гл. 23, ст. 2). / Кто радуется несчастью, тот не останется ненаказанным (Притчи Соломона, гл. 14, ст. 5). / От всякого труда есть прибыль, а от пустословия только ущерб (Притчи Соломона, гл. 14, ст. 23). / Приложи сердце твоё к учению и уши твои – к умным словам (Притчи Соломона, гл. 23, ст. 12). / Глупцы только презирают мудрость и наставление (Притчи Соломона, гл. 1, ст. 7). / У глупого тотчас же выкажется гнев его, а благоразумный скрывает оскорбление (Притчи Соломона, гл.*

12, ст. 16). / Не отвечай глупому по глупости его, чтобы и тебе не сделаться подобным ему (Притчи Соломона, гл. 26, ст. 4). / Давай займы ближнему во время нужды его и сам в свое время возвращай ближнему. Твердо держи слово и будь верен ему – и ты во всякое время найдешь нужное для тебя (Сирах, гл. 29, ст. 2, 3). / Не учащай входить в дом друга твоего, чтобы он не наскучил тобою и не возненавидел тебя (Притчи Соломона, гл. 25, ст. 17). / Не хвали человека за красоту его, и не имей отвращения к человеку за наружность его (Сирах, гл. 11, ст. 2). / Доброе имя лучше большого богатства, и добрая слава лучше серебра и золота (Притчи Соломона, гл. 22, ст. 1) (Библейские афоризмы. Ветхий завет)

Нет ничего тайного, что не сделалось бы явным, и ничего не бывает потаенного, что не вышло бы наружу (Марк, гл. 4, ст. 22). / Истина сделает вас свободными (Иоанн, гл. 8, ст. 32). / Добрый человек из доброго сокровища сердца своего выносит доброе, а злой человек из злого сокровища сердца своего выносит злое, ибо от избытка сердца говорят уста его (Лука, гл. 6, ст. 45). / Не судите, и не будете судимы; не осуждайте, и не будете осуждены; прощайте, и прощены будете, давайте, и дастся вам... ибо, какую меру мерите, такую же отмерится и вам (Лука, гл. 6, ст. 37, 38) (Библейские афоризмы. Новый Завет)

Учителя, которым дети обязаны воспитанием, почетнее, чем родители: одни дарят нам только жизнь, а другие – добрую жизнь. / Более подходит нравственно хорошему человеку выказать свою честность. / Ясность – главное достоинство речи. / Из привычки так или иначе сквернословить развивается и склонность к совершению дурных поступков. / Хвалить людей в лицо – признак лести. / Не для того мы рассуждаем, чтобы знать, что такое добродетель, а для того, чтобы стать хорошими людьми. / Нравственные качества обнаруживаются в связи с намерением. / Любить – значит желать другому того, что считаешь за благо, и желать притом не ради себя, но ради того, кого любишь, и стараться по возможности доставить ему это благо. / Кто двигается вперед в науках, но отстает в нравственности, тот более идет назад, чем вперед. (АРИСТОТЕЛЬ, 384-322 до н.э.)

Людам, решившимся действовать, обыкновенно бывают удачи; напротив, они редко удаются людям, которые только и занимаются тем, что взвешивают и медлят (ТЕРОДОТ, между 490 и 480 – ок. 385 до н.э.)

Честный и бесчестный человек познаются не больно из того, что они делают, но и из того, чего они желают. / Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы. / Не из страха, но из чувства долга должно воздерживаться от дурных поступков. / Выражение лица в зеркале видится, души же – в беседах проявляются. / Если даже ты наедине с собой, не говори и не делай ничего дурного. Учись гораздо более стыдиться самого себя, чем других. / Благоразумен тот, кто не печалится о том, чего не имеет, и, напротив, рад тому, что имеет (ДЕМОКРИТ, ок. 470 или 460 до н.э. – умер в глубокой старости).

Когда двое говорят и один из них сердится – тот, кто уступает, – умнее (ЕВРАТИД, ок. 480-406 до н.э.)

Чем меньше человеку нужно, тем ближе он к богам. / Воспитание – дело трудное, и улучшение его условий – одна из священных обязанностей каждого человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних. / Высшая мудрость – различать добро и зло. / Тот наиболее богат, кто доволен малым, ибо такое довольство свидетельствует о богатстве природы (СОКРАТ, ок. 470-399 до н.э.)

На тех, кто впал без умысла в ошибку, не гnevаются сильно. / Лучше быть прост да честен, чем умен и лжив. / Много говорить и много сказать – не есть одно и то же. / Слушай и молчи (СОФОКЛ, ок. 496-406 до н.э.).

*Если ты не воспитан и молчишь, то воспитан, если же воспитан и молчишь, то прекрасно воспитан. / Нравственное уродство – равнодушие к плохим поступкам и словам (ПТЕОФРАСТ (Феофраст), 372-287 до н.э.).*

*Помните, что дети ваши будут обходиться с вами так же, как вы обходитесь со своими родителями (ФАЛЕС из Милета, ок. 625 – ок. 547 до н.э.)*

*К друзьям спеши проворнее в несчастье, чем в счастье (ХИЛОН, VI в до н.э.).*

*Истинное сокровище для людей – умение трудиться. / Благодарность – признак благородства души. / Велико ли, мало ли зло, его не надо делать. / Когда посетит тебя горе, взгляни вокруг и утешься: есть люди, доля которых еще тяжелее твоей. / Лаской почти всегда добьешься больше, чем грубой силой (ЭЗОП, VI в до н.э.).*

*Всем желаниям следует предъявлять такой вопрос: что будет со мною, если исполнится то, чего я ищущу вследствие желания, и – если не исполнится? (ЭПИКУР, 341-270 до н.э.).*

*Задача жизни не в том, чтобы быть на стороне большинства, а в том, чтобы жить согласно с внутренним, сознаваемым тобою законом. / Не делай того, что осуждает твоя совесть, и не говори того, что не согласно с правдой. Соблюдай это самое важное – и ты выполнишь всю задачу своей жизни. / Совершенство нравов состоит в том, чтобы проводить каждый день так, как если бы он должен был быть последним, без тревоги, без трусости, без притворства. / Самый презренный вид малодушия – это жалость к самому себе. / Пусть дела твои будут такими, какими ты хотел бы их вспомнить на склоне жизни (Марк Авфелий, 121-180).*

*Собственная нравственная нечистоплотность – это знак презрения к самому себе (АПУЛЕЙ, ок. 125 – ок. 180).*

*Любые невзгоды следует превозмогать терпением. / Не слишком доверяйся внешнему виду (Публий Вергилий МАРОН, 70-19 до н.э.).*

*Невозможно благополучие во всех отношениях. / Мне приятно, когда меня называют честным человеком. / Скупой всегда нуждается. / Живи, помня, как коротка жизнь (Квинт Гораций ФЛАКК, 65-8 до н.э.).*

*Не для того я живу, чтобы есть, а ем для того, чтобы жить. / Правда, законность, добродетель, справедливость, кротость – все это может быть объединено в понятии «честность» (Квинтилиян Марк ФАБИЙ, ок. 35 – ок. 96).*

*Уметь наслаждаться прожитой жизнью – значит жить дважды. / Грабь, хватай, копи, владей – все придется оставить. / Истинна скорбь у того, кто втихомолку скорбит (Марциал Марк ВЛАФРИЙ, ок. 40 – ок. 104).*

*Каждому человеку судьбу создают его собственные нравы. / Излишняя уверенность обыкновенно ведет к беде (НЕПОЛ, ок. 100 – 25 до н.э.).*

*Чистая совесть ни лжи не боится, ни слухов, ни сплетен. / Струдитесь, пока позволяют силы и годы. / Пусть не хватает сил, но желание все же похвально. (Публий Овидий НАЗОН, 43 до н.э. – ок. 18 н.э.).*

*Кто утратил стыд, того нужно считать погибшим (Плавт Пит МАКЦИЙ, ок. 250 – ок. 184 до н.э.).*

*Хорошие люди слабее плохих. / Загляни в собственную душу. / Честную душу сдерживает совесть, а негодяй крепнет от своей дерзости. / Лучшее ничем не заниматься, чем заниматься ничем. / И радость и утешение – в науках (Плиний МЛАДШИЙ, 61 или 62 – ок. 114).*

*Хуже рабства угрызения совести. / Не делать зла – и то благодеяние. / Кто благороден, тот обид не ставит в счет. / Много прощая, сильный становится еще сильнее. / Не стыдно подчиняться обстоятельствам. / Часто лучше не замечать обиду, чем мстить за нее. / Кто попустительствует дурным людям, тот вредит хорошим. / Кто не стыдится своего проступка, тот вдвойне виноват. / Жадного деньги возбуждают, а не насыщают. (Публилий Сир, 1 в. До н.э.).*

*Ставь божеское на один уровень с человеческим. / Богатство не уменьшает жадности (Гай Саллюстий КРИСТ, 86 – 35 до н.э.).*

*Любят родину не за то, что она велика, а за то, что своя. / Важно не то, долго ли, а правильно ли ты прожил. / Человек, который думает только о себе и ищет во всем своей выгоды, не может быть счастлив. Хочешь жить для себя, живи для других. / Наградой за доброе дело служит свершение его. / Выбери того, чья жизнь, и речь, и даже лицо, в котором отражается душа, тебе приятны; и пусть он всегда будет у тебя перед глазами либо как хранитель, либо как пример. / Чистая совесть – это постоянный праздник. / Жить – значит бороться. / С кем поведешься, от того и наберешься. / Похваление со стороны дурных людей – та же похвала. / Высшее богатство – отсутствие жадности. / Не тот беден, кто мало имеет, а тот, кто хочет многого (Сенека Луций Анней МЛАДШИЙ, ок. 4 до н.э. – 65 н.э.).*

*Каждый человек – отражение своего внутреннего мира. Как человек мыслит, такой он и есть (в жизни). / Лицо – зеркало души. / Жить – значит мыслить. / Разве порядочному человеку пристало лгать? / Человеческий ум воспитывается учением и мышлением. / Чем кто умнее, тем и скромнее. / Самое главное украшение – чистая совесть. / Человек должен научиться подчиняться самому себе и повиноваться своим решениям. (Цицерон, 106-43 до н.э.).*

*Чего не следует делать, того не делай даже в мыслях (Эпикурей, ок. 50 – ок. 140).*

*Каждое существо, до тех пор, пока оно существует, должно обладать качеством доброты – точно так же, как обладает качеством существования (Аврелий Августин БЛАЖЕННЫЙ, 354-430).*

*Кто ведает лишь свои дела, мало находит пищи для зависти (Фрэнсис Бэкон, 1561-1626).*

*Нет ничего полезнее доброго имени и ничто не создает его так прочно, как достоинство. / Ум – око души, но не сила её; сила души – в сердце. / Кто уважает себя – внушает почтение другим (Люк де Клапье Бовенар, 1715-1747).*

*Люби истину, но будь снисходителен к заблуждениям. / Никогда не бывает больших дел без больших трудностей. / Прекрасно быть скромным, но не следует быть равнодушным (Вольтер, 1694-1778).*

*Кто сам считает себя несчастным, тот становится несчастным. / Все ограниченные люди стремятся постоянно опозорить людей основательного и широкого ума. / Людям необходима основанная на природе человека, на опыте, на разуме человеческая мораль (Клод Адриан Гельвеций, 1715-1771).*

*Понимать жизнь и разбираться в людях – далеко не одно и то же. Великая премудрость – постигать характеры и улавливать настроения. / Даже вежливость бывает оскорбительная, когда подчеркивается. / Выражение удивления – этикет невежества. / Неприятных вестей не сообщай и, паче того, не слушай (Бальтасар Грассян, 1601-1658).*

*Если ты разгневан, сосчитай до десяти, прежде чем говорить; если сильно разгневан, сосчитай до ста (Томас Джефферсон, 1743-1826).*

*Жизнь злых людей полна тревог. / Самый счастливый человек тот, кто дарит счастье наибольшему числу людей. / Люди перестают мыслить, когда перестают читать. / Есть моральная тактичность, которая у гуманного человека сказывается во всех его поступках и которой не имеет злой человек. / Мы считаем трусом того, кто допустил, чтобы в его присутствии оскорбительно отзывались о его друге (Дени Дидро, 1713-1784).*

*Самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими есть приведение в совершенство воспитания. / Нет стыда признаться человеку в своей ошибке. / Никогда не позволяйте льстецам осаждать вас: давайте почувствовать, что вы не любите ни похвал, ни низостей. / Сделай добро, дабы делать добро, а не ради того, чтоб приобрести похвалу или благодарность. Добрые дела сами собою воздаяния приносят (Екатерина Алексеевна, 1729-1796).*

*Закон, живущий в нас, называется совестью. Совесть есть, собственно, применение наших поступков к этому закону. / Хитрость – образ мыслей очень ограниченных людей и очень отличается от ума, на который по внешности подходит (Иммануил Кант, 1724-1804).*

*Знай, что ответ дуракам – молчание. / Нет большего бесстыдства, чем выдавать за правду утверждение, ложность которого заведомо известна. / Совет, данный кому-либо в присутствии других людей, воспринимается как упрёк (Аль-Маяли (Кей-Кабус), 1021-1098).*

*Достоинство каждого человека зависит только от того, как он показывает себя в своих поступках. / Не расставайся ни с кем, не сказав ему чего-нибудь поучительного или приятного! / Сколько можно показывай постоянно веселое лицо! Нет ничего привлекательнее и любезнее, как веселый нрав, происходящий из источника беспорочного, а не из сердца, обуреваемого страстями. / Не вмешивай никого в свои раздоры и не требуй от тех, к которым ты обращаешься, чтобы они принимали участие в раздорах, которые происходят между тобою и другими (Адольф фон Книгге, 1752-1796).*

*Перед лицом иных несчастий как-то стыдно быть счастливым. / Быть в восторге от самого себя и сохранять незыблемую уверенность в собственном уме – это несчастье, которое может страсть только с тем, кто или вовсе не наделен умом, или наделен им в очень малой степени. / Если человек помог тому, кого он любил, то ни при каких обстоятельствах он не должен вспоминать потом о своем благодеянии. / Не столько ум, сколько сердце помогает человеку сблизиться с людьми и быть им приятным. / Резкость, грубость, неотесанность – это пороки, от которых иной раз не свободны даже умные люди (Жан де Лабрюйер, 1645-1696).*

*Не доверяйте человеку, который все находит хорошим, который все считает дурным, а еще больше человеку, который безразлично относится ко всему. / Хочешь быть умным, научись разумно спрашивать, внимательно слушать, спокойно отвечать и переставать говорить, когда нечего больше сказать (Моганн Каспар Ляфяптер, 1741-1801).*

*Любое препятствие преодолевается настойчивостью. / Истине всегда там, где недостает разумных доводов, их заменяет крик. / Как теплая одежда защищает от стужи, так выдержка защищает от обиды. / Умножай терпение и спокойствие духа, и обида, как бы горько ни была, тебя не коснется. / И для льва выдаются несчастливые дни, когда все идет шиворот-навыворот и на каждом шагу подстерегают злоключения (Леонардо да Винчи, 1452-1519).*

*Уж лучше терпеть несправедливость, чем её совершать. / Самое меньшее благо в жизни – это богатство; самое большое – мудрость. / Злые люди всегда ищут местечко потемнее, уже потому, что они злые. Но что толку, если они и скроются от всего света. Совесть-то поважнее целого света,*

обвиняющего нас. / Когда мы прекрасны, мы прекраснее всего без нарядов (Готхольд ЛЕССИНГ, 1729.1781).

Вежливость – первая и самая приятная добродетель. / Нет большей грубости, чем прерывать другого во время его выступления (Джон ЛОКК, 1632-1704).

Те, кто не ищет счастья, найдут его быстрее других; ибо те, кто ищет счастье, забывают, что самый верный способ добиться счастья для себя – это искать его для других. / Никто не должен покидать своего ближнего, когда тот в беде. Каждый обязан помочь и поддержать своего ближнего, если хочет, чтобы ему самому помогли в несчастье (Мартин ЛЮПЕР, 1483-1546).

Жизнь сама по себе – ни благо, ни зло; она вместилище и блага и зла, смотря по тому, во что вы сами превратили её. / Самым лучшим доказательством мудрости является непрерывно хорошее расположение духа. / Невозможно вести честный и искренний спрос дуракам. / Надо уметь переносить то, чего нельзя избежать. / Истинное достоинство подобно реке: чем она глубже, тем меньше издаёт шума (Мишель де МОНПЕНЬ, 533-1592).

Какое удовлетворение испытывает человек, когда, заглянув в собственное сердце, убеждается, что оно у него справедливое. / Если характер в целом хорош, то не беда, если в нем оказываются и некоторые недостатки (Шарль Луи МОНПЕСКЬЕ, 1689-1755).

Горе людям, не знающим смысла своей жизни. / Существуют люди, которые лгут, просто чтобы лгать. / Гнусны те люди, которые знают, в чем истина, но стоят за неё, лишь пока им это выгодно, а потом отстраняться. / Чем человек умнее и добрее, тем больше он замечает добра в людях. / Мы бываем счастливы, только чувствуя, что нас уважают. / Мы должны благодарить тех, которые указывают нам наши недостатки (Блез ПАСКАЛЬ, 1623-1662).

Сердится первым тот, кто не прав (Уильям ПЕНН, 1644-1718).

Счастья целиком без примеси страданий не бывает. / Горе налегает сильнее, если заметит, что ему поддаются. / Шруд, который нам приятен, излечивает горе (Уильям ШЕКСПИР, 1564-1616).

У человека с открытой душой и лицо открытое. / Великие души переносят страдания молча (Иоганн Фридрих ШИЛЛЕР, 1759-1805).

Самый лучший ответ на клевету – молчаливое презрение к ней. / Все льстецы, как правило, луны (Иоганн Якоб ЭНГЕЛЬ, 1741-1802).

Даруй свет, и тьма исчезнет сама собой. / Даже в самой худшей судьбе есть возможности для счастливых перемен. / Изящество потребно не в одних искусстваах, но во всех делах человеческих. / Вежливость порождает и вызывает вежливость (Эразм РОЛЛПЕРДАМСКИЙ, 1465-1536).

Никогда не показывайте, что вы умнее ребенка; почувствовав ваше превосходство, он, конечно, будет уважать вас за глубину мысли, но сам сейчас же молниеносно уйдет в себя, спрячется, как улитка в раковину (Аркадий Тимофеевич АВЕФЧЕНКО, 1881-1925).

Тот, кто не любит свою страну, ничего любить не может. / Искренна скорбь того, кто плачет тайне (Джордж Ноэл Гордон БЛЮРОН, 1788-1824).

Все приходит в свое время для тех, кто умеет ждать. / Страшную, непрестанную борьбу ведет посредственность с теми, кто её превосходит. / Идея выше факта. / Благодородное сердце не может быть неверным (Оноре де БАЛЬЗАК, 1799-1850).

*Я не знаю иных признаков превосходства, кроме доброты. / Растите детей ваших в добродетели: только она одна может дать счастье. / Высшим отличием человека является упорство в преодолении самых жестоких препятствий (Людвиг Ван БЕТХОВЕН, 1770-1827).*

*Каждый милосердный поступок – это ступень лестницы, ведущей к небесам. / В этом мире богатыми нас делает не то, что мы получаем, а то, что мы отдаем. / Настоящее самоуважение заключается в том, чтобы не думать о себе. / Никто не может сказать, беден он или богат, заглянув в свою книгу доходов и расходов. / Богатым человека делает его сердце. / Богатство определяется не тем, что человек имеет, а тем, каков он есть (Генри Лорд БИЧЕР, 1813-1887).*

*Самая большая трагедия для мыслящего человека – остывание страсти к познанию. / Искусство жить, может быть, состоит лишь в том, чтобы не превратить маленькие ошибки в большие (Евгений Михайлович БОГАТ, 1923-1985).*

*Если желаешь, чтобы мир изменился, сам стань этим изменением. / Цивилизация в подлинном смысле слова состоит не в умножении потребностей, а в свободном и хорошо продуманном ограничении своих желаний. / Умение прощать – свойство сильных. Слабые никогда не прощают. / Любовь никогда не требует, она всегда дает. Любовь всегда страдает, никогда не выражает протеста, никогда не мстит за себя (Мохандас Карамчанд ГАНДИ, 1869-1948).*

*Даже если морщины могут избородить чело, не допустим, чтобы они покрыли сердце. Дух не должен стареть (Джеймс Абрам ГАРФИЛД, 1831-1881).*

*Доброта лучше красоты. / Единственная красота, которую я знаю, это здоровье. / Не занятый делом человек никогда не может насладиться полным счастьем, на лице бездельника вы всегда найдете отпечаток недовольства и апатии (Генрих ГЕЙНЕ, 1797-1856).*

*Из двух ссорящихся виновен тот, который умнее. / Надеяться всегда лучше, чем отчаиваться (Иоганн Вольфганг ГЕГЕ, 1749-1832).*

*Высочайшая возможная стадия нравственной культуры – когда мы понимаем, что способны контролировать свои мысли. / Самую сильную черту отличия человека от животных составляет нравственное чувство, или совесть. И господство его выражается в коротком, но могучем и крайне выразительном слове «должен» (Чарлз Роберт ДАРВИН, 1809-1882).*

*Будь осторожен в обращении с людьми, главное – никаких смешных заискиваний (Эжен ДЕЛЯКРУА, 1798-1863).*

*У великого человека два сердца – одно истекает кровью, другое – стойко терпит. / В сердце того, кто страстно стремится к красоте, она сияет ярче, чем в глазах созерцающего его (Джебран Халиль ДЖЕБРАН, 1883-1931).*

*В любом проекте важнейшим фактором является вера в успех. Без веры успех невозможен. / Искусство быть мудрым состоит в умении знать, на что не следует обращать внимания (Уильям ДЖЕМС, 1842-1910).*

*Величайшее добро, какое ты можешь сделать для другого, – это не просто поделиться с ним своими богатствами, но и открыть для него его собственные богатства. / Надо обладать железными нервами, чтобы быть приветливым каждый день с одним и тем же человеком (Бенджамин ДИЗРАЭЛИ, 1804-1881).*

*Человек не может по-настоящему усовершенствоваться, если не помогает усовершенствоваться другим. / Нам дана жизнь с непременным условием храбро защитить её до последней минуты (Чарлз ДИККЕНС, 1812-1870).*

Главное в человеке – это не ум, а то, что им управляет: характер, сердце, добрые чувства, передовые идеи. / Я представить не могу положения, чтобы когда-нибудь было нечего делать (Федор Михайлович ДОСПОЕВСКИЙ, 1821-1881).

Правдивость – это дыхание жизни, это основа всякого достоинства (Теодор ДРЯЙЗЕР, 1871-1945).

Благодарность тем, кто делает нам добро, – это общепризнанная добродетель, и проявить благодарность в той или иной форме, пусть даже несовершенно, – это долг человека как перед самим собой, так и перед теми, кто помогает ему. / Величие человека состоит из его способности к действию и из правильного приложения сил к тому, что надлежит сделать (Фредерик ДУГЛАС, 1817-1895).

Скупость сушит душу. / Молодость – большой недостаток для того, кто уже не молод. / Вся человеческая мудрость заключается в двух словах: ждать и надеяться! / Тот, кто мстит, иногда жалеет о совершенном, тот, кто прощает, никогда не жалеет об этом (Александр ДЮМА-отец, 1802-1870).

Никогда не поздно замолчать, если знаешь, что лжешь (Александр ДЮМА-сын, 1824-1895).

Когда в жизни случается неприятность, нужно только объяснить себе причину – и на душе станет легче (Вениамин Александровичи КАВЕРИН, 1902-1989).

Свободен тот, кто может не врать. / Вопрос о смысле жизни я считаю самым неотложным из всех вопросов. / Первое дело разума – отличать истинное от ложного (Альбер Камю, 1913-1960).

Будь первым, когда надо слушать, и последним, когда надо говорить (Капиев Эфенди МАНСУРОВИЧ, 1909-1944).

Если вы желаете удержать человека от какого-нибудь поступка, заставьте его разговориться на эту тему: чем больше люди говорят, тем меньше у них склонности делать. / Нет более печального доказательства ничтожности человека, чем неверие в великих людей. / Самая большая вина – не сознавать свою вину. / Все обездоленные должны уяснить себе только одно: быть обездоленным глупо (Томас КАРАЛЕЙЛ, 1795-1881).

Самый верный путь к сердцу человека – это беседа с ним о том, что он ценит превыше всего. / Единственный способ одержать верх в споре – это уклониться от него (Дейл КАРНЕГИ, 1888-1955).

Счастье исключает старость. Кто сохраняет способность видеть прекрасное, тот не стареет (Франц КАФКА, 1883-1924).

Уметь разборчиво писать – первое правило вежливости. / Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь. / Размышляющий человек должен бояться только самого себя, потому что должен быть единственным и беспощадным судьей самого себя (Василий Осипович КАЮЧЕВСКИЙ, 1841-1911).

Одна из грубейших ошибок считать, что педагогика является наукой о ребенке, а не о человеке. / Все, что достигнуто дрессировкой, нажимом, насильем – непрочное, неверное и ненадежное (Януш КОРЧАК, 1878-1942).

Счастлив тот, кто в черные дни сохраняет чистоту сердца (Шарль де КОСШЕР, 1827-1879).

Есть люди, которым приятнее думать о том, что пчелы жалят, чем о том, что они дают мед. / Жизнь – это школа, но спешить с её окончанием не следует (Эмиль КРОПТКЕЙ, 1892-1963).

Спор – довольно опасная вещь. Он часто ведет к охлаждению отношений и к недоразумениям. Вы можете победить в споре, но вместе с тем потерять друга. / Честность – лучший и в то же время самый правильный образ действий. / Будьте осмотрительны и сохраняйте хладнокровие. Владелица собою голова так же нужна, как и горячее сердце. / При помощи такта можно добиться успеха даже и в тех случаях, когда нельзя ничего сделать при помощи силы (Джон ЛЕВБОК, 1834-1913).

Брань всегда служила признаком дефективного мышления (Леонид Максимович ЛЕОНОВ, 1899-1994).

Когда я делаю добро, я чувствую себя хорошо. Когда я поступаю плохо, я чувствую себя плохо. Вот моя религия. / Давайте верить в то, что сила – на стороне правды; и пусть эта вера поможет нам исполнить наш долг так, как мы его понимаем (Авраам ЛЕНКОЛЬН, 1809-1865).

Осознанная любовь к своему народу не соединима с ненавистью к другим. / Национализм – это проявление слабости нации, а не её силы. Заражаются национализмом по большей части слабые народы (Дмитрий Сергеевич ЛИСАЧЕВ, 1906-1999).

Когда природа оставляет прореху в чем-нибудь уме, она обычно замазывает её толстым слоем самодовольства. / Как бы ни была жестока к человеку судьба, как бы он ни был покинут и одинок, всегда найдется сердце, пусть неведомое ему, но открытое, чтобы отозваться на зов его сердца (Генри Водсворт ЛОНГФЕЛЛО, 1807-1882).

Только глупцы и покойники никогда не меняют своих мнений. / Давайте сохранять бодрость, помня о том, что несчастья, которые мы не в силах перенести, никогда нас не постигнут (Джеймс Рассел ЛОУЭЛ, 1819-1891).

Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать его так, чтобы он был счастливым, можно. / Внешность имеет большое значение в жизни человека, и трудно представить себе человека грязного, неряшливого, чтобы он мог следить за своими поступками. / Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги. / Какое ребенок в игре, таком во многом он будет в работе, когда вырастет (Антон Семенович МАКАФЕНКО, 1888-1939).

Вежливость хорошо определили как благожелательность в мелочах. / Крошечный добрый поступок лучше, чем самые торжественные обещания сделать невозможное (Томас Баббингтон МАКОЛЕЙ, 1800-1859).

Время – драгоценный подарок, данный нам, чтобы в нем стать умнее, лучше, зреее и совершеннее. / Во имя добра и любви человек не должен позволить смерти овладеть его мыслями (Томас МАНН, 1875-1955)

Вся гордость учителя в учениках, в росте посеянных им семян (Дмитрий Иванович МЕНДЕЛЕЕВ, 1834-1907).

Хорошо одетый человек – это тот, на чью одежду не обращают внимания (Уильям Сомерсет МОЭМ, 1874-1965).

Приближайтесь к Богу не обрядами и церемониями, а внутренним чувством. Небеса – это не место и не время (Флоренс НАЙПИНГЕЙЛ, 1820-1910).

Любовь к родине – первое достоинство цивилизованного человека (НАПОЛЕОН (Наполеон Бонапарт), 1769-1821).

*Уверенность в себе и энергия – вот что нужно, а отчаяние ведет к тому, чтобы ничего не делать. / Подчинение правде, независимой от личных интересов и желаний, – в этом вся честность, вся нравственность (Николай Платонович ОГАФЕВ, 1813-1877).*

*Ожидание счастливых дней бывает иногда гораздо лучше этих самых дней. / Человек должен быть умен, прост, справедлив, смел и добр. Только тогда он имеет право носить это высокое звание – Человек (Константин Георгиевич ПЛАУСПОВСКИЙ, 1892-1968).*

*Очень немногие люди, и притом только самые замечательные, способны просто и откровенно сказать: «не знаю». / Облагораживают не знания, а любовь и стремление к истине, пробуждающиеся в человеке, когда он начинает приобретать знания. В ком не пробудились эти чувства, того не облагородят ни университет, ни обширные сведения, ни дипломы. / Обругать человека недолго, но и пользы из этого выходит немного. / Смотреть в глаза смерти, предвидеть её приближение, не стараясь себя обмануть, оставаться верным себе до последней минуты, не ослабеть и не струсить – это дело сильного характера (Дмитрий Иванович ПИСАРЕВ, 1840-1868).*

*Никогда не бываешь настолько несчастным, как это кажется. / Нет человека, которому бы в жизненной лотерее доставались одни выигрыши (Болеслав ПРУС, 1847-1912).*

*Улыбнись над своими горестями – горечь их исчезнет. Улыбнись над своим противником – исчезнет его озлобление. Улыбнись и над своим озлоблением – не станет и его. / Вначале мы учим своих детей. Затем мы сами учимся у них. Кто этого делать не хочет, тот отстает от своего времени (Ян ФАУТЕНС, 1865-1929).*

*Не держитесь слишком усердно за ваши недостатки под тем предлогом, что совершенство не от мира сего. / Будь скромным – это тот вид гордости, который меньше всего раздражает окружающих. / Тот, кто не страдает недугом угрызений совести, пусть и не помышляет о честности. / Воровство менее гнусно, чем ложь. / Не следует говорить всей правды, но следует говорить только правду (Жюль ФЕНЯР, 1864-1910).*

*Люди различаются на осуждающих и на творящих (Николай Константинович ФЕРУХ, 1874-1947).*

*Преуспевает в жизни лишь тот, чье сердце становится мягче, кровь – горячее, ум – живее, а дух – умиротвореннее. / Смотри на каждую утреннюю зарю, как на начало твоей жизни, и на каждый закат солнца, как на конец её. / Пусть каждая из этих кратких жизней будет отмечена каким-нибудь добрым поступком, какой-нибудь победой над собой или приобретением знания. / Никогда путь к доброму знанию не пролегает по шелковистой мураве, усеянной лилиями: всегда человеку приходится взбираться по голым скалам (Джон РЕСКЕН, 1819-1900).*

*Творить – значит убивать смерть. / Великая подмога – уметь смеяться над самим собой, когда сглупил и видишь это. / Добро – не наука, оно действие. / Разум просвещает чувства. Препятствия не бесполезны для ума (Ромен РОЛАН, 1866-1944).*

*Всякое настоящее образование добывается только путем самообразования (Николай Александрович РУБЯКОВ, 1862-1946).*

*Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, – значит вырастить угрозу для общества. / Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает. Не бойтесь ошибиться – бойтесь повторять ошибки (Теодор РУЗВЕЛЬДТ, 1858-1919).*

*Изменить свою сущность нельзя, можно лишь направить ко благу различные особенности характера, даже недостатки, – в этом и заключается великая тайна и великая задача воспитания (Жорж САНД, 1804-1876).*

Слишком много в мире людей, которым никто не помог пробудиться. / Один лишь Дух, коснувшись глины, творит из неё Человека. / Работая только ради материальных благ, мы сами себе строим тюрьму. И запираемся в одиночестве, и все наши богатства – прах и пепел, они бессильны доставить нам то, ради чего стоит жить. / Ты всегда в ответе за всех, кого приручил. / Зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь. / Быть человеком – это чувствовать свою ответственность. Чувствовать стыд перед нищетой, которая казалось бы и не зависит от тебя. Гордиться каждой победой, одержанной товарищами. Сознать, что, кладя свой кирпич, и ты помогаешь строить мир. / Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения (Антуан СЕН-ЭКСЮПЕРИ, 1900-1944).

Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать свое образование незаконченным. / Человек, который всю жизнь всегда и во всем считает виноватым не себя, а других, по-своему тоже несчастлив (Константин (Кирилл) Михайлович СЕМОНОВ, (1915-1979).

Проступок, хоть и может вызвать временное благополучие, никогда не приносит подлинного счастья (Вальтер СКОПП, 1771-1832).

Главный секрет сохранения веселости состоит в том, чтобы не позволить мелочам тревожить нас и вместе с тем ценить те маленькие радости, которые выпадают на нашу долю. / Грубое и резкое обращение закрывает перед нами все двери и все сердца (Самюэл СМЯЙЛС, 1816-1903).

Когда творишь, вычеркивай каждое второе слово – стиль от этой операции только выигрывает (Сидней СМЯЙЛ, 1771-1845).

Самообладание, как все качества, развивается через упражнение. Кто хочет управлять страстями в зрелом возрасте, должен учиться этому в юности (Герберт СПЕНСЕР, 1820-1903).

Говорите глазу, а не уху. Глаза самый чуткий орган, приводящий к чувству мысли. / Нельзя плевать в алтаре, а потом молиться там же, на заплыванном полу (Константин Сергеевич СПЯВСЛАВСКИЙ (Алексеев), 1863-1938).

Подлинная гуманность означает прежде всего справедливость. / Каждый новый поступок отражается на других людях; не забывай, что рядом с тобой человек. / Большое зло – зависть. Не завидуй, а радуйся тому, что твой товарищ достиг успехов. Но, радуясь его успехам, стремись обогнать его. / Говори о человеке, поступке, явлении, событии то, что ты думаешь. Никогда не стремись угадать, каких слов от тебя кто-то ожидает. Это стремление может сделать из тебя лицемера, подхалима и, в конечном счете, – подлеца. / Старость не может быть счастьем. Старость может быть лишь покоем или бедой. Покоем она становится тогда, когда её уважают. Бедой её делают забвение и одиночество. / Человек таков, каково его представление о счастье. / Против зла надо бороться. Зло нетерпимо. Примириться со злом – значит самому стать безнравственным человеком. / Умей подчиняться закону, дисциплине, порядку... Умение подчиняться... законам – высшее выражение свободы. / Чувство вины – благородное чувство воспитанного человека. Не переживает вины только дурак и дремучий нравственный невежда. / Чувство вины не самобичевание, а угрызение совести, стремление к нравственной воспитанности и порядочности. / Если люди говорят плохое о твоих делах – это значит, они говорят плохое о тебе. / Духовное богатство немислимо без чувства собственного достоинства (Василий Александрович СУХОМЛИНСКИЙ, 1918-1970).

Тот, кто применяет свою силу, доказывает свою слабость. / Кто слишком много думает о том, чтобы делать добро, тому нет времени быть добрым (Рабиндранат ТАГОР (Тихагур), 1861-1941).

Каждый человек, подобно Луне, имеет свою неосвещенную сторону, которую он никому не показывает. / Доброта – это то же, что может услышать глухой и увидеть слепой. / Люди, у

которых свое горе, умеют утешать других. / Избегайте тех, кто старается подорвать вашу веру в возможность добиться чего-то значительного в жизни. Эта черта свойственна мелким душонкам (Марк ТУВЕН (Сэмюэл Ленгхорн Клеменс), 1835-1910).

Книги просвещают душу, поднимают и укрепляют человека, пробуждают в нем лучшие стремления, острят его ум и смягчают сердце. / Посейте поступок – пожнете привычку, посеете привычку – пожнете характер, посеете характер – и вы пожнете судьбу (Уильям Мейкпис ШЕКСПЕЯР, 1811-1863).

Чем более велик человек, тем более он учтив. / Дороже всех титулов доброе сердце (Альфред ТЕННИСОН, 1809-1892).

Равнодушие – тяжкая болезнь души (Алексис ШОКВИЛЬ, 1805-1859).

Патриотизм – это не значит только одна любовь к своей родине. Это гораздо больше... Это – сознание своей неотъемлемости от родины и неотъемлемое переживание вместе с ней её счастливых и её несчастных дней. / Не ошибается тот, кто ничего не делает, хотя это и есть его основная ошибка. / Знание – оружие, а не цель. / Усилие есть необходимое условие нравственного совершенствования. / Никогда не беспокой другого тем, что ты можешь сам сделать. / Доброе дело совершается с усилием, но когда усилие повторено несколько раз, то же дело становится привычкой. / Имей цель для всей жизни, цель для известного времени, цель для года, для месяца, для недели, для дня и для часу, и для минуты, жертвуя низшие цели высшим. / Есть два желания, исполнение которых может составить истинное счастье человека, – быть полезным и иметь спокойную совесть. / Не верьте словам ни своим, ни чужим, верьте только делам своим и чужим (Алексей Николаевич ПОДСКОЙ, 1882/86-1945).

Разумное и нравственное всегда совпадают. / Недовольство собою есть необходимое условие разумной жизни. Только это недовольство побуждает к работе над собою. / Ищи в других людях всегда хорошую сторону, а не дурную. / Если ты что-нибудь делаешь, делай это хорошо. Если же ты не можешь или не хочешь делать хорошо, лучше совсем не делай. / Воспитателю надо глубоко знать жизнь, чтобы к ней готовить. / Степень правдивости человека есть указатель степени его нравственного совершенства. / Стыд перед людьми – хорошее чувство, но лучше всего стыд перед самим собой. / Обсуждая поступки других людей, вспоминай свои. / Одних из самых обычных и ведущих к самым большим бедствиям соблазнов есть соблазн словами: «Все так делают». / Счастлив тот, кто счастлив у себя дома. / Детей не отпугнешь суровостью, они не переносят только лжи. / Нужно усилие для всякого воздержания, но из всех таких усилий самое трудное – это усилие воздержания языка. Оно же и самое нужное. / Есть только один способ положить конец злу – делать добро злым людям. / Кратчайшее выражение смысла жизни может быть таким: мир движется и совершенствуется. Главная задача – внести вклад в это движение, подчиниться ему и сотрудничать с ним (Лев Николаевич ПОДСКОЙ, 1828-1910).

Доброта – это единственное одеяние, которое никогда не ветшает. / Судите о своем здоровье по тому, как вы радуетесь утру и весне (Генри Дейвид ТРОУ, 1817-1862).

Сопереживать страданиям друга может всякий, а вот успехам – лишь натура необычайно тонкая (Оскар УАЙЛЬД, 1854-1900).

Если вы удачно выберете труд и вложите в него всю свою душу, то счастье само вас отыщет. / Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях. / Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер (Константин Дмитриевич УШЕНСКИЙ, 824-1870/71).

*Если здесь (в искусстве взаимоотношений между людьми) и есть какой-либо секрет успеха, то он заключается в умении понять точку зрения другого человека и смотреть на вещи и с его и со своей точек зрения (Генри Форд, 1863-1947).*

*Сердце может прибавить ума, но ум не может прибавить сердца. / Ослепительная истина кажется пустыми словами там, где её навязывают (Анатоль Фрэнс, 1844-1924).*

*Хорошее воспитание не в том, что ты не прольешь соуса на скатерть, а в том, что ты не заметишь, если это сделает кто-нибудь другой (Антон Павлович Чехов, 1860-1904).*

*Важнейшая задача цивилизации – научить человека мыслить (Томас Алва Эдисон, 1847-1931).*

*Истинный показатель цивилизации – не уровень богатства и образования, не величина городов, не обилие урожая, а облик человека, воспитываемого страной. / Награда за доброе дело – в самом его свершении. Мудрый человек всегда на стороне тех, кто нападает на него, он заинтересован больше их в обнаружении своих слабостей. / Секрет успешного воспитания лежит в уважении к ученику (Ралф Уолдо Эмерсон, 1803-1882).*

## **1.2. Нравственное самоопределение – вектор построения одухотворенного образовательного (педагогического) процесса**

*Основной факт, с которым встречаемся мы при подходе к ребенку, это – развитие. Ребенок есть существо растущее и развивающееся. Он находится в непрерывном процессе изменения. Поэтому процесс развития есть первое, что приходится понять, когда начинаешь изучать ребенка.*

Л.С. Выготский

*Работай над очищением своих мыслей. Если у тебя нет дурных мыслей, не будет и дурных поступков.*

Конфуций

Вникая в суть этих важнейших для данного исследования высказываний, наставнику, вовлеченному в процесс духовно и нравственно-направленного образования, необходимо понять и принять общепризнанную истину, что сегодняшние наши воспитанники (дошкольники и младшие школьники) – дети новой эпохи, с отличными от их сверстников предыдущих поколений ценностями, приоритетами, жизненными установками. Они легко справляются с мобильным телефоном, компьютером, прагматичнее во взаимоотношениях со сверстниками, индивидуалистично настроены, менее доверчивы и наивны, гораздо раньше вовлечены в проблемы и стандарты взрослой жизни.

Сегодня кумирами современных малышей становятся не герои высокой морали, а весьма агрессивные персонажи современных мультфильмов, телесериалов и компьютерных игр. В то же время, взрослые редко разговаривают с детьми о жизни, её смысле, её проблемах и морально-ценных способах их разрешения.

На этом фоне, одна из задач разработанной нами модели образовательного процесса, предполагает поворот внимания дошкольного учреждения и школы к тому, чтобы попытаться вести воспитуемого по ступенькам духовной и нравственной культуры, чтобы с малых лет прививать ребенку сознательное отношение к миру и собственному месту в нем, помогая развивающейся личности в её ответственном самоопределении в жизни.

Упомянутые качества, воплощая в себе ядро духовного потенциала личности, входят в систему координат, на которую необходимо ориентироваться сегодня. С ними каждому человеку предстоит соотнести дела и поступки и определить меру своего отклонения, а потом уже, исходя из этого, продолжать движение.

Не менее важным является и чисто практическое проявление этих качеств в отношении к работе, к близким, ко всему окружающему. Поиск педагогических технологий, обеспечивающих оптимальный уровень формирования указанных аспектов нравственной культуры растущего человека: **духовной** – высшей и **практической**, поведенческой – одна из насущных задач психолого-педагогической науки и практики. Её успешное решение связано с коренной реорганизацией современного образования, с переосмыслением его содержания с учетом направленности на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности, в том числе в сфере осуществления нравственной деятельности. Стратегией поиска оптимальных педагогических технологий становится сегодня построение развивающего образа жизни, различных обучающих и воспитывающих сред, с тем, чтобы, начиная с дошкольного жизненного этапа воспитуемого в его сознании и поведении закладывались верные и ясные очертания общечеловеческого идеала нравственной культуры взаимодействия с ближайшим окружением, в первую очередь – с людьми, живой природой.

*Практические иллюстрации: существенные признаки смыслового обновления воспитательной стратегии*

В суть данной стратегии оптимизации воспитательного процесса органически вписывается разработанная нами модель педагогического взаимодействия, в целях овладения ребенком социально обоснованным способом осознания нравственной ценности поступка, призванная обеспечить целостный характер процесса формирования высших социальных, свойственных только человеку и возвышающих его над всем животным миром, духовных чувств и потребностей. Результат, к которому стремится специально направленное обучение – осознание обучаемыми общей идеи, что в человеческих отношениях интеллектуальное, нравственное и эстетическое совпадают, сливаются воедино, постепенно приходя к освоению величайшей ценности – *Совести*.

Специально предусмотренная в этих целях *логика* (алгоритм) построения образовательного процесса, благоприятствует многократному прочувствованию, осознанию и усвоению воспитуемыми этого момента совпадения, как высшего критерия одухотворенной образованности, на которую ориентируется данное исследование.

Более того, смысл специализированной технологии помочь обучаемым, во взаимодействии с наставником, найти свою собственную духовно-нравственную сущность на основе совести. В результате они оказываются способными прийти к осознанию и сильному утверждению трех величайших ценностей: **Истины**, **Добра** и **Красоты**, к обнаружению отличий между различными ценностями (ложью и Истинной, злом и Добром, безобразным и Красотой) и *сознательному* выбору тех, к которым мечтают стремиться в своей жизни.

В качестве условия и средства успешной реализации этой задачи выступает овладение ребенком морально-ценной моделью обдумывания поступка, отражающей существенную особенность идеального образца межчеловеческого взаимодействия, наиболее часто проявляющейся в различных ситуациях. Речь идет о чувственном, эмоциональном воздействии поведения на того, кому оно адресовано, и, вместе с тем, на самого инициатора поступка. Человек проявляет благородство по отношению к другому лицу, не с целью достижения для себя какой-то выгоды (материальной или нематериальной), а потому, что заранее осознает, что его поступок порадует последнего, сделает ему приятное, облегчит трудное положение, в которое он попал.

Как уже отмечалось в первой части книги, такая мотивация *общественного* (объективного) *смысла* поступка, соотносимая с непосредственными личными переживаниями, займет для предполагаемого инициатора поведения ведущее место в системе внутренних побуждений, действующих в данной конкретной ситуации. Вместе с тем, действие, поступок, рождаемые этой мотивацией, воспринимаются субъектом как источник благоприятных переживаний, связанных с гордостью и личным достоинством, как способ удовлетворения его потребности в самоутверждении, в самоосуществлении – *личностный смысл*.

Аналогичным образом разворачивается и осмысление отрицательного варианта поведения в конкретной ситуации. Человек эмоционально предвосхищает неблагоприятные последствия своих негативных проявлений для адресата, предвидя заранее и обусловленные ими собственные переживания неловкости, стыда, что может побудить его отказаться от осуществления своих первоначальных замыслов. Понятно, что именно такой эмоциональный колорит размышления позволяет говорить о совести, являющейся основой подлинно нравственного отношения человека к окружающим.

В данном контексте ключевая задача разработанной педагогической технологии «К вершинам нравственности» – содействовать утверждению в сознании обучаемых описанной выше *модели (способа) нравственного осмысления действий*, отражающей существенные свойства социально–признанного идеала поведения, пробуждению внутреннего стремления ребенка следовать ему в своих делах и поступках.

Установлено, что при использовании традиционной методики воспитания существенные признаки нравственного поступка – *его резонанс (эффект) для внутреннего самочувствия* обоих участников взаимодействия – остаются вне ребенка, не осознаются им. Следовательно, в конкретной жизненной ситуации, требующей нравственного решения, воспитуемый может оказаться не в состоянии ставить перед собой задачу обдумывать свои впечатления и действия, сравнивая их с социально заданным образцом. Это значит, что он не сможет их контролировать, на базе личного опыта познать их свойства, делать собственные выводы об их нравственном достоинстве. Поэтому самостоятельно видоизменять свои намерения и действия, в зависимости от неожиданно возникших обстоятельств ребенку будет трудно, хотя, наверное, он сможет повторить услышанные от взрослых правила поведения, приемлемые для данной конкретной ситуации.

Напротив, приучение к осмыслению поступков по схеме уравнивания их смысла для другого и для самого инициатора поведения в ходе специально организованного обучения, обеспечивает ребенку возможность «открыть» для себя нравственную сторону взаимодействия, усвоить способы по-разному её отображающие, а также осознать собственный мир переживаний, в качестве источника мотивации действий, одновременно овладевая методом теоретически правильного логико-речевого изложения её содержания.

### 1.3. Ключевые характеристики и педагогические возможности специализированной модели обучения

*Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями своей мысли, а не памятью.*

Л.Н. Толстой

*Всякое искусство, и искусство воспитания тоже, имеет целью восполнить то, чего недостает от природы.*

Аристотель

Признавая особую ценность этих философских идей для понимания необходимости изящного и элегантного построения специализированного образовательного процесса, были выделены специфические особенности инновационной воспитательной модели.

Речь идет о силе особой манеры развертывания педагогического взаимодействия, способного актуализировать и стимулировать духовно-природные силы в ребенке, с помощью средств, отражающих мощь воспитателя как человека, учителя, направленную на сотворение способности учеников к нравственным обобщениям и доступному возрасту нравственному осознанию чужих и своих поступков.

При этом исходили из того, что воспринимая ребенка как целостное явление, целостную личность, образовательный процесс должен предоставить ему возможность проявлять и утверждать эту целостность в многообразных формах его реальной жизни, опыта общения и поведения по отношению к окружающим, приучаясь к его осмыслению по морально-ценным критериям. В этом смысле сотрудничество взаимоотношения воспитателя/учителя с детьми являются естественным качеством нравственно-направленного педагогического взаимодействия, делая возможным *опережение обучения воспитанием*.

**Совместный поиск с детьми ответов и решений нравственных задач, естественное движение мысли с опорой на воображение ребенка при их осмыслении и на моральную направленность содержания учебного материала, пробуждение внутреннего отклика воспитуемых** – это та основа, на которой построено специальное обучение. Его содержание отличается тем, что в нем основной упор сделан на *активные* способы ввода ребенка в нравственную суть целостной картины взаимодействия с окружающим, а не на сообщение этических знаний, способствующих осмыслению отдельных её аспектов. Поэтому во главе угла не сами знания и соответствующие им навыки поведения, не количество времени, отведенное на овладение ими, а *поиск новых способов* самой организации усвоения отобранного содержания, при которых в сознании воспитуемых установилось бы как можно больше прямых *личностных связей* с другими людьми, с обществом (коллективом сверстников), природой и, в первую очередь, с самим собой.

В *системе целей и задач* специально организованной педагогом деятельности детей выдвигается основная цель, как стержень всего образовательного процесса и подчиненные, а также сопутствующие цели и задачи. В качестве основной цели, к которой должна стремиться начальная ступень образования как составная часть *всей* образовательной цепи и *первоначальное* в ней звено в данной работе, вслед за другими авторами (Ш. Амонашвили), признано *становление, развитие, воспитание в ребенке качеств Благородного Человека, Благородной Личности, Благородного Гражданина*.

Одухотворенный и нравственно-направленный, специально построенный образовательный процесс, создает *условия* для облагораживания души и сердца ребенка, воспринимая знания как необходимое условие творчества, созидания, творения блага ребенком. При этом, существенными компонентами педагогического процесса выступают

принципы любви, созидательного терпения, свободного выбора, радости познания и общения, сотрудничества, то есть *принципы гуманной педагогики*.

Мы позаимствовали из работ Шалвы Амонашвили базисные понятия для обозначения содержания учебного материала, представляющего своего рода синкретное соединение этических знаний и соответствующих видов деятельности и формы организации данного содержания – *образовательный курс и урок нравственной и духовной жизни* [2].

При этом урок рассматривается не в качестве основной формы организации процесса обучения, как это принято в традиционной практике. Смысл урока в аккумуляции жизни детей и обогащении её светом духовности и знаний, подлежащих усвоению. Урок, благодаря новым дидактическим принципам приобретает другую структуру, отличающуюся от традиционной, становясь более гибким, более динамичным.

*Основные способы* проведения уроков адаптированы из практики лично гуманной педагогики: *рассказ* учителя/воспитателя; *свободное обсуждение, высказывания аналитических суждений* с привлечением собственного опыта; *чтение и анализ* литературных произведений; *молчание и размышление* о разных проблемах – о самом себе, о близких и родных, о добре и зле в жизни людей, об улучшении жизни людей; *обращение* к своему сердцу; *занятия* по развитию умения видеть сердцем, любить сердцем, болеть душой; повседневная практика *посылки* добрых и благих мыслей близким и родным, а также совершения добрых дел; *ведение тетрадей* для рисунков или записей о своих переживаниях, *письменно-речевые* или устные размышления о своих делах и поступках и связанных с ними переживаниях других и своих; *философствование* для извлечения красоты мудрости (философии духовной жизни).

В наших уроках педагог выступает в роли *ведущего*. Его главная забота – создать благоприятную обстановку для всех, кто участвует в обсуждении.

Воспитатель/учитель не навязывает свою точку зрения или свои идеи. Он создает такую атмосферу, в которой воспитуемые смогут выражать свои мысли без осуждений и ограничений.

Педагог, задавая вопросы, обычно не дает ответов на них. Ответы исходят от детей. Вместе с тем, в описании разработок уроков в книге, за многими вопросами для обсуждений следуют слова или предложения в скобках. Это некоторые из тех важных заключений, о которых обучаемым необходимо знать во время обсуждения. Однако педагог не читает эти ответы учащимся, он лишь помнит о них во время диалога. Педагог смотрит в глаза детей, когда излагает информацию и слушает, когда они выражают свое мнение. Воспитатель/учитель уделяет равное внимание всем участникам дискуссии, не игнорирует и не оказывает предпочтение никому. Не прерывает говорящих, показывая своим вниманием к ним пример для остальных. Задает вопросы на размышление. Избегает вопросов, на которые можно ответить «да» или «нет». Дает учащимся время подумать, прежде чем ответить на вопрос. Показывая, что он ожидает их ответ, педагог дает понять, что ценит его. Принимает и поощряет различные мнения, воспитывая в учащихся уважение к идеям друг друга. Время от времени, выслушав ответ, перефразирует его перед группой/классом. Это дает ребенку возможность осознать, что его поняли, и делает мысль более понятной для остальных. Однако, говоря словами В.А. Сухомлинского, «самой главной чертой педагогической культуры воспитателя/учителя должно быть **чувствование** духовного мира каждого ребенка, способность уделить каждому столько внимания и духовных сил, сколько необходимо для того, чтобы ребенок почувствовал, что о нем не забывают, его горе, его обиды и страдания разделяют» [37].

Существенной основой, обеспечивающей педагогу-наставнику ожидаемые результаты выступает то, что главной отправной точкой в разработанной модели является не сообщение детям правил поведения, которым они обязаны бездумно следовать, а создание возможности для того, чтобы, применяя обобщенные способы умственной

деятельности, ребенок сам «выработал» нравственный опыт, этические знания, которые мы намерены ему передать.

Другим важным основанием результативности системы выступает, на наш взгляд, то, что методика основана на управлении радостью или огорчением ребенка. Воспитатель/учитель добивается того, чтобы ребенок испытывал осознанные чувства радости, удовольствия, наслаждения от встречи с добром, и, наоборот, стыда, неловкости, неудовлетворения от встречи со злом. Это порождает у него стремление самому искать доброе. Испытание радости, удовольствия от благородных поступков сами становятся целью ребенка.

Педагог искренне радуется успехам ребенка в нравственном поведении. Не просто хвалит, одобряет, а именно радуется, зажигая радость в сердце ребенка.

В то же время, педагог искренне огорчается, выражает сожаление по поводу его ошибок, запечатлевая тем самым в сознании воспитуемых связь негативных переживаний с безнравственным, плохим поведением.

Уместно подчеркнуть, что происходящие под влиянием специального обучения изменения в направленности желаний и целей ребенка имеют психологическое обоснование: опора на развитие свойственных дошкольнику и младшему школьнику любознательности и воображения, развитие эмоционального воображения.

Воспитатель/учитель влияет не на поведение ребенка, а на его воображение, стремясь овладеть им, добиваясь, чтобы оно было деятельным, чтобы оно работало в желаемом для наставника направлении. Под впечатлением специально отобранных литературных произведений, игровых приемов, инсценировок, рисования, прослушивания музыкальных произведений у детей рождаются желания, выбираются цели, получающие нравственное направление и содержание. Они вырастают из пробуждающейся в ходе специального обучения веры ребенка в то, что благородные поступки приносят радость окружающим и тем, кто их совершает, и что, совершивший плохие поступки не может чувствовать удовлетворения, что ему должно быть неуютно, неловко.

Эта вера, приходящая к ребенку в результате добываемого в ходе специального обучения знания о последствиях поступков, и веры в воспитателя/учителя, доверия к нему и к родителям, знания исповедующих те же ценности, соединяет его чувства, желания, волю, ум в цельное движение души, в глубине которой рождаются осознанные желания стремиться совершать благородные дела и поступки.

Не менее существенно и то, что наставник постепенно подчеркивает веру ребенка в свои силы, в то, что он сам может делать хорошее для других людей, что он хороший, добрый, щедрый, честный, то есть учит ребенка верить, надеяться на себя самого.

Таким образом, главным условием обеспечения гарантированного эффекта системы является то, что в разработанной методике учтена модель формирования любого качества личности – как результата двух встречных движений – изнутри ребенка во вне – обучение ребенка верить в высшие человеческие ценности, в силу добра, правды, красоты в человеческих взаимоотношениях – и извне – внутрь ребенка – обучение его верить, надеяться на доброту, правду, красоту в самом себе.

Предлагаемая методика дает возможность детям развиваться не только благодаря участию в решении проблемных задач, что само по себе очень важно. Продвижение, думается, происходит и за счет того, и, может быть, прежде всего, благодаря тому, что ребенок имеет возможность длительное время следовать за мыслью воспитателя/учителя, то есть учится мыслить, оперируя нравственно-этическими категориями.

*Практические иллюстрации: критерии результативности инновационной образовательной модели.*

Исходная задача специализированной образовательной системы – способствовать *развитию* ребенка - определила подход к выявлению её результативности.

Наставнику предстоит судить об уровне своей работы не по показателям знаний, умений, навыков, а по фактическому продвижению детей в развитии.

Оно выражается в изменении характера направленности обоснований морального достоинства поведенческих проявлений, свидетельствующего об образовании в сознании ребенка устойчивой взаимосвязи между предполагаемыми последствиями действия для другого и внутренним самочувствием самого инициатора поведения.

Показатель результативности обучения – *перенос* детьми морально обоснованной схемы осмысления действий в новые ситуации, рассматриваемый нами в качестве показателя, сформировавшегося у детей, вследствие анализа вскрывающего существенные связи поступков, нравственного *обобщения* этического знания (С. Л. Рубинштейн).

Таким образом, результатом совместного труда обучаемых и обучающего на специально организованных уроках становится идея «заботы» о близких, сверстниках, живой природе, рожденная взаимодействием мыслей и чувств. Дети приучаются относиться к окружающим *по-человечески*, самим умерять свои желания, отказываться от своих целей, если их достижение задевает хоть одного человека.

Наш опыт показывает, что участие в поисковой деятельности, решение доступных творческих задач, требующих от ребенка применения накопленного арсенала знаний, умений, позволяет воспитателю/учителю следить за качеством усвоения материала в ходе самих учебных диалогов, повседневного общения детей с окружающими.

В то же время, результат работы на уроках становится очевидным не только для педагога, но и для самих детей. Это обусловлено тем, что продвижение ребенка по этапам обучения связано с усложнением уровней усвоения материала и их постижением через призму собственного внутреннего мира воспитуемого, самоанализа качеств, которыми он обладает в сравнении с теми, которыми он должен обладать. Кроме того, нами установлено, что в ходе обучения у ребенка рождаются самостоятельные суждения о ценности поступков. По их содержанию можно сделать вывод об успешности специально организованной работы.

Наряду с этим определены специальные *критерии*, на наш взгляд, более-менее оптимальные для определения степени продвижения ребенка в нравственном саморазвитии. Они соотносятся с выделенными нами задачами куррикулярной программы: отношенческими, творческими, речевыми. Эти критерии следующие:

1. Нравственные позиции, выраженные в понимании ребенком подлинно нравственного аспекта поведенческих действий, отзывчивости на добро и зло, бережном отношении к природе.

2. Нравственно-творческая активность личности, проявляющаяся в самостоятельном оперировании учащимися известной нам логико-речевой схемой рассуждения при выборе решения теоретических и практических задач с нравственным содержанием.

3. Осознание социально-ценностной значимости результатов проектируемых целей, выявляющемся во внутренне осознанном стремлении ребенка делать добрые дела для окружающих.

#### 1.4. Взаимодействие педагогов, детей и родителей

*Ни один наставник не должен забывать, что его главная обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета.*

К.Д. Ушинский

Эти ценные мысли великого педагога и ученого помогли нам утвердиться в мысли о невозможности успешной реализации разработанной инновационной системы вне сотрудничества педагога с родителями в этом процессе. Такой подход основывается на том, что люди, имеющие самое большое влияние на детей – это их родители.

Педагог не может заменить семью, поэтому он должен искать возможности для плодотворного сотрудничества с родителями в своей педагогической деятельности.

Семья интерпретируется в данной работе как школа любви. Она первый воспитатель души, первый источник нравственных убеждений ребенка.

Однако, дети, к сожалению, наследуют и осваивают от родителей не только хорошее, но и плохое, выраженное в их моральных представлениях, поведении и общении.

Способность отличить хорошие качества от плохих у отца или матери очень важна для ребенка, но, чтобы избавляться от плохого, победить его, важно сначала победить в себе враждебность по отношению к своим близким.

Трудно себе представить, чтобы даже родители, не являющиеся хорошим примером для подражания, не признавали бы значимость целей, воспитания предложенных в данной работе, для своих детей.

Привлечение родителей к процессу нравственно ориентирующего ребенка обучения имеет огромное значение.

Программа построена так, что не только допускает, но и предусматривает постоянные связи уроков с жизнью семьи, через выполнение детьми специальных заданий.

Цель этих заданий – связь изучаемых тем, через деятельность ребенка, с окружающей действительностью. Таким способом педагог стремится вовлекать родителей в работу по нравственному воспитанию своих детей.

Он учит родителей, как завоевывать любовь детей, создает возможности для того, чтобы они полюбили их. В этих целях в программе предусмотрено создание практических ситуаций, требующих умения ребенка отдавать (а не только брать), покровительствовать, заботиться, защищать, охранять своих близких, испытывая от этого личную радость.

Взаимодействие педагога с родителями включает также информированность последних о специфике образовательного курса, приглашение их для дискуссий перед началом уроков, обеспечение литературой о полном содержании курса, рекомендации для участия в уроках духовной и нравственной жизни в детском саду или школе. При этом важно задействовать родителей не только в роли участников воспитательного процесса, но и в качестве консультантов образовательной программы, стимулируя их мудрость и творчество.

Педагог посоветует родителям прочитать весь образовательный курс, поможет им начать разговор с ребенком на темы духовности и нравственности.

Читая вдвоем с ребенком литературные произведения, вошедшие в программу обучения, родители получают представление об особо интересующих его вопросах. Ввиду того, что каждый урок образовательного курса выявляет существенные проявления духовной и нравственной жизни, для ребенка будет очень полезно, чтобы дискуссии и

размышления над этими вопросами продолжались и дома. Задумываясь над значимостью усвоенного материала не только на уроках, но и в домашних условиях, ребенок сможет быть более подготовленным при встрече с аналогичными ситуациями в собственной жизни.

*Практические иллюстрации: проект организации встречи родителей со своими детьми*

**Цель встречи:** *пробудить у родителей желание проявить больший интерес и внимание к внутреннему миру своего ребенка; помочь детям почувствовать близких им людей; упражнять в проявлении доброты и сердечности по отношению к родителям, помочь в осознании своих чувств по отношению к ним, пробудить благодарность и уважение к близким людям.*

**Подготовительная работа:**

- Запись высказываний каждого ребенка о том, почему он любит своего папу, маму (индивидуальные беседы с детьми).
- Проведение коллективных бесед о том, где работают их родители, какие у них трудовые успехи, как они заботятся о них. В ходе беседы воспитатель/учитель побуждает детей к высказыванию похвалы и одобрения в адрес родителей, к выражению восхищения ими.
- Изготовление с детьми небольших книжечек, посвященных родителям. Общаясь непосредственно с каждым ребенком, воспитатель предлагает ему подумать, что бы он хотел рассказать о своем отце или матери, какие нежные, добрые, ласковые слова хочется ему сказать родителям. Рассказы детей записываются в книжку, которую каждый может украсить рисунками, аппликацией, придумать название.
- Подготовка выставки рисунков, на которых дети рисуют родителей, себя с ними. Если ребенок затрудняется в рисовании, можно предложить ему принести фото с его родителями.
- Подготовка детьми красочно оформленных пригласительных билетов для родителей.
- Разучивание с детьми специально отобранных песен, стихов, танцев для выступления перед родителями.
- Подготовка напечатанных на отдельных листах бумаги советов родителям по воспитанию своего ребенка.

**План организации встречи**

◇ Дорогие родители! Все вы любите своих детей, и они, в свою очередь, отвечают вам любовью. Мы спросили каждого ребенка нашей группы/класса; почему, за что он любит свою маму, своего папу, и услышали в ответ: «... потому что он (а) покупает мне игрушки», «водит в кино», «вместе ходим в гости», «играет со мной», «варит мне кушать» и т.д.

О чем говорят такие ответы? О том, что дети любят вас за удовольствия, которые вы им доставляете. Это, конечно, хорошо. Но очень важно, чтобы они за этим удовольствием увидели добрые сердца мамы, папы, бабушки, дедушки. Тогда их любовь к вам обогатится чувством благодарности и уважения.

◇ В детском саду/школе мы беседуем с детьми о том, где вы работаете, какие у вас трудовые успехи и вместе с ними высказываем в ваш адрес добрые слова. Мы говорим о ваших хороших чертах характера, о том, как вы проявляете к ним заботу, ласку, нежность. И знаете, почему? Чтобы дети прониклись уважением к вам, чтобы они упражнялись в проявлении своей человечности по отношению к вам.

◇ Посмотрите на эту выставку: дети рисуют вас, себя с вами. Вот маленькие сюрпризы, которые они для вас приготовили (воспитатель/учитель показывает детские работы по рисованию, аппликации, лепке).

Если хотите, можете взять их потом на память.

◇ Далее обращаются к родителям дети.

– Наши любимые, мамы, папы, дедушки, бабушки! Мы хотим извиниться перед вами за то, что иногда огорчали вас.

Дети опускают голову и, слегка наклоняясь вперед, говорят: -

– Простите, пожалуйста, мы больше не будем.

*Один ребенок:* А теперь каждый из нас откроет вам секрет, почему мы любим вас (дети высказываются по очереди).

◇ *Воспитатель/учитель:* Наши любимые папы и мамы. У меня здесь пакет с рассказами и рисунками. Они посвящены вам. Хотите, я прочту вам, что рассказали дети? (Педагог зачитывает наиболее интересные обращения детей к родителям. Затем раздает родителям пакеты, предлагая после того, как дома прочтут вслух рассказы, попросить ребенка рассказать о своих рисунках).

*Один ребенок:* Наши любимые папы и мамы! У нас к вам несколько вопросов. Пожалуйста, ответьте на них: любили ли вы играть, когда были маленькими? Расскажите о ваших играх. (Отвечают желающие из числа родителей).

*Другой ребенок:* Какими вы нас хотите видеть, когда мы вырастим? (Отвечают родители).

*Дети:* А теперь мы прочтем для вас стихи, споем песни, исполним танцы. Только скажите, пожалуйста, вы не устали?

◇ После просмотра номеров художественной самодеятельности один ребенок говорит: «А теперь большое вам спасибо...»

*Дети (хором):* Что пришли к нам в гости...

*Другой ребенок:* Большое вам спасибо...

*Дети:* Что любите нас.

*Другой ребенок:* Большое вам спасибо...

*Дети:* Что балуете нас.

*Другой ребенок:* Большое вам спасибо...

*Дети:* Что воспитываете нас...

◇ Воспитатель/учитель раздает родителям запечатанные конверты, в которых вложены листы с советами по воспитанию детей следующего содержания: «Дорогие папы, мамы, бабушки, дедушки!

• Не балуйте детей бессмысленным множеством подарков и доставлением удовольствий.

• Дайте им возможность почувствовать свою самостоятельность.

• Рассказывайте им не только сказки, но и о своем детстве, о своей работе.

• Говорите о своих радостях и огорчениях по поводу их поведения.

• Давайте им возможность трудиться рядом с вами.

• Говорите с ними, как со взрослыми.

• Не напоминайте им, что они еще маленькие».

Педагог советует родителям вскрыть конверты дома и прочитать вложенное в них послание вместе с другими взрослыми членами семьи.

В конце встречи делается общая фотография родителей с детьми<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В разработке содержания встречи родителей со своими детьми использованы отдельные модифицированные приемы из опыта Ш.А. Амонашвили

### 1.5. Аспекты интегрирования инновационной системы в целостный педагогический процесс образовательного учреждения

*Образование не дает ростков в душе, если оно не проникает до значительной глубины.*

Протагор

Оценивая глубокий воспитательный смысл этого мудрого высказывания, считаем целесообразным остановиться на некоторых организационно-методических аспектах внедрения инновационной модели. Вначале напомним нашему читателю, что намерение автора в данной работе – представление путей оптимизации взаимосвязи обучения и развития детей в такой специфической области, как освоение культуры *нравственного мышления*, оперируя общественно значимым способом осознания моральной ценности поступка, как инструментом творческого овладения этическими знаниями, применительно к младшей ступени образования.

Мы стремились показать, что более эффективное, чем достигалось ранее, развитие рассматриваемых умений возможно лишь в условиях особым образом построенной образовательной системы, при которой перед ребенком поставлена задача *обобщения* социально ценной модели рассуждения, основанной на эмоциональном предвосхищении и гармонизации резонанса поступка для душевного самочувствия его участников, и организовано формирование этого обобщения.

Ранее уже было отмечено, что к концу обучения у всех детей, включенных в специально-направленный образовательный процесс, обнаруживается перестройка деятельности осмысления поступка, ее качественное изменение – от подмечания случайных свойств поведения – к отражению его существенных признаков; от выделения отдельных аспектов действия – к обобщенной характеристике его значения и смысла; от конкретности анализа – к абстрагированию от непосредственных условий жизненной ситуации. При использовании традиционной методики воспитания перестройки мышления не происходит: дети остаются на ступени подмечания внешних, частных свойств поведения. Характерным для них является разобщенность в улавливании свойств поступка при решении проблемных задач, расхождение между нравственной направленностью выбора решения и словесной интерпретацией ребенком его морального смысла.

В свою очередь, дети, охваченные специальным обучением, в отличие от обычных детей, при решении задач, легко осознают задачу, быстро принимают её к решению. Верное решение (с точки зрения критериев обоснования) дают 53% детей экспериментальных групп и лишь 1% воспитуемых обычной группы.

За этим разрывом скрывается, как уже упоминалось, качественное своеобразие внутренних психических процессов – внутренняя самостоятельность, то есть *внутренняя свобода* в поведенческих выборах, как результат проявления самостоятельности в регулировании процессом размышления – свобода движения цели к нравственной истине, четкая дифференциация понятий, которыми оперирует ребенок, благодаря чему ход осмысления осознается ребенком.

Обнаруживается также явное и значительное превосходство детей специальных групп/классов перед детьми обычных групп по развернутости их высказываний, отображающих обстоятельность рассмотрения поступка. Методический прием размышления «вслух» о моральной стороне анализируемых действий переходит в специально обучаемых группах в доказательное размышление – рассуждение о моральном достоинстве поступка. Овладение детьми экспериментальных групп/классов социально обоснованной моделью рассуждения обеспечивало динамичность происходящих прогрессивных преобразований, подтверждая эффективность и функциональность

разработанной методической системы, а также актуальность её непосредственного внедрения в практику современных воспитательных учреждений.

**Общие указания к планированию.** Включение уроков духовной и нравственной жизни в еженедельное учебное расписание детского сада или школы осуществляется с учетом близости их содержания к тому или иному разделу «Куррикулума». К примеру, урок первого модуля на тему «Какого «цвета» настроение» ближе к разделу «Ознакомление с окружающим», следовательно, он планируется в предусмотренный для данного раздела день недели. Урок на тему «Живой природе – внимание и заботу», преследуя цель пробуждения желания ребенка заботиться о животных, растениях из ближнего окружения, естественно предусмотреть в рамках учебных занятий по ознакомлению детей с природой. По такому же принципу интегрируются специализированные уроки в план работы по разделам «Художественная литература», «Развитие речи» и др.

С другой стороны, важно учесть и то обстоятельство, что содержание подавляющего большинства специализированных уроков объединяет программный материал, относящийся одновременно к нескольким разделам «Куррикулума»: художественная литература и развитие речи, ознакомление с окружающим и с явлениями природы, художественная литература и изобразительная деятельность и т.д. Это позволяет, по согласованию с педагогическим советом дошкольного/школьного учреждения, несколько разгрузить предусмотренную ориентировочную сетку уроков и уменьшить их ежедневное количество. Тем самым снизится утомляемость детей, освободится больше времени для игры, труда, прогулки, для личного нерегламентированного общения педагога с детьми, облегчится возможность осуществления эффективного индивидуального подхода к воспитуемым.

В целом перспективное планирование предлагаемой системы, как свидетельствует практика, предстает в виде 5 уроков в месяц (с сентября по май), если специальное обучение начинается в старшей или подготовительной группе детского сада. Если же первый этап обучения (13 занятий) проводить, начиная со второй половины средней группы (с января по май), то в старшей группе, где разворачиваются последующие три этапа, планируются уже до 3-4 уроков в месяц, а не 5, как указывалось выше. По такому же принципу можно планировать обучение в начальных классах, или по другой схеме, удобной для учителя.

**Личностно-гуманный подход к ребёнку.** Главное условие качественной интеграции разработанной системы – проявление личностного подхода к ребенку, гуманное отношение к нему. Педагог так помогает во время занятий, чтобы дети не замечали его помощи. Им должно казаться, что они сами почти без помощи взрослого решили задачу, нашли ответ на вопрос. Важно создать во время этических диалогов непринужденную обстановку, настроить детей на усвоение материала, давать им положительный заряд, освобождать от негативных эмоций, с которыми они могли прийти в детский сад/школу.

**Принцип неспешности.** Необходимо учесть, что специально разработанные уроки требуют от детей, прежде всего, активизации мышления и речи, их познавательных усилий. Поэтому они не всегда сопровождаются мгновенными ответами детей, лесом рук, легкостью и развернутостью высказываний, потоком слов, как при обычном пересказе или описании на традиционных занятиях. Это естественно, ведь понятно, что мыслительная деятельность не может разворачиваться у всех детей в группе/классе с одинаковой скоростью. Здесь применим принцип неспешности, ибо постижение нравственной истины возможно только медленно. Нужно давать возможность детям всмотреться, вслушаться в себя, в других, вдуматься в тот же образец, всмотреться в то же лицо – иначе вывод будет поверхностным.

**Последовательность этических диалогов.** Специалисту-практику важно учесть, что содержание каждого последующего урока строится на основе знаний и навыков,

усвоенных на предыдущем уроке. Логика построения системы в целом и содержания в рамках отдельно взятого урока научно обоснованы. Поэтому изменение последовательности диалогов, проведение какого-либо из них, минуя другие, или произвольное разделение их содержания может отрицательно сказываться на качестве усвоения материала и гарантированном достижении ожидаемых результатов. Вместе с тем, предложенные нами разработки не исключают возможности творческого вмешательства обучающего в их содержании, введения других средств наглядности, замены по собственному усмотрению указанного литературного произведения на более подходящее к конкретной теме, введения музыкальных средств и др. Основной критерий – наилучшее содействие решению, предусмотренных для каждого диалога задач развития ребенка.

*Практические иллюстрации: регистр авторов и названий литературных произведения, вошедших в программу специально организованного обучения; примерное содержание «минуток для релаксации»*

**Перечень авторов и названий литературных произведений,  
включенных в сценарии учебных занятий**

№ п/п	Автор	Название художественного произведения	Страницы книги
1.	Абрамцева Н.	Сказка о двух снах	
2.	Александрова З.	Мальчик потерялся	
3.	Благинина Е.	Посидим в тишине	
4.	Буков Ем.	Гололедица	
5.	Буков Ем.	Колесо	
6.	Буков Ем.	Яблоко	
7.	Георгиу Г.	Букет цветов	
8.	Георгиу Г.	Добрый день, спасибо, до свидания	
9.	Драгомир К.	Грустно	
10.	Драгомир К.	Друзья	
11.	Дудочкин П.	Почему хорошо на свете	
12.	Еминеску М	Что ты, лес качаешься?,	
13.	Жупахин С.	Пчела и светлячок	
14.	Кыркелан Ю.	Вулкан	
15.	Ларионова И	Что такое счастье	
16.	Митта А.	Шар в окошке	
17.	Орлова Д.	Как обидел бабочку Алеша...,	
18.	Осеева В.	На катке	
19.	Осеева В.	Печенье	
20.	Осеева В.	Плохо	
21.	Осеева В.	Подарок	
22.	Осеева В.	Просто старушка	
23.	Осеева В.	Синие листья	
24.	Осеева В.	Случай	
25.	Осеева В.	Сыновья	
26.	Осеева В.	Три товарища	
27.	Осеева В.	Хорошее	
28.	Осеева В.	Что легче	
29.	Сухомлинский В.	А сердце тебе ничего не приказало?,	
30.	Сухомлинский В.	Все в лесу поет	
31.	Сухомлинский В.	Девочка и Ромашка	
32.	Сухомлинский В.	Как вылететь шмелю	
33.	Сухомлинский В.	Как Муравей перелез через ручеек	

34.	Сухомлинский В.	Как пчелу застал дождь в цветке	
35.	Сухомлинский В.	Как ручеек луговую ромашку напоил	
36.	Сухомлинский В.	Катруся	
37.	Сухомлинский В.	Красивое и уродливое	
38.	Сухомлинский В.	Красивые слова и красивые дела	
39.	Сухомлинский В.	Куст сирени	
40.	Сухомлинский В.	Маленькая Горбунья	
41.	Сухомлинский В.	Мальчик и ландыш	
42.	Сухомлинский В.	Мамин арбуз	
43.	Сухомлинский В.	Материнские глаза	
44.	Сухомлинский В.	Метель	
45.	Сухомлинский В.	На бабушкиной кровати	
46.	Сухомлинский В.	Ненаглядный сынок	
47.	Сухомлинский В.	Новенькая	
48.	Сухомлинский В.	Оскорбительное слово	
49.	Сухомлинский В.	Письмо отцу	
50.	Сухомлинский В.	Почему всем стало радостно	
51.	Сухомлинский В.	Почему заплакал Петрик	
52.	Сухомлинский В.	Почему плачет синичка	
53.	Сухомлинский В.	Посмеялись над бабушкой,	
54.	Сухомлинский В.	Пришли навестить больную	
55.	Сухомлинский В.	Равнодушие	
56.	Сухомлинский В.	Седьмая дочь	
57.	Сухомлинский В.	Сказка о Гусыне	
58.	Сухомлинский В.	Скупой	
59.	Сухомлинский В.	Срубили вербу	
60.	Сухомлинский В.	Стакан воды	
61.	Сухомлинский В.	Трудно быть человеком	
62.	Сухомлинский В.	Чтобы бабочка не укололась	
63.	Сухомлинский В.	Яблоко в осеннем саду	
64.	Сухомлинский В.	Я хочу сказать свое слово	

### Примерное содержание «минуток для релаксации»

№ п/п	Варианты построения	№ п/п	Варианты построения
1.	Раз, два, три, четыре, пять – Топаем ногами.	2.	Цветы
	Раз, два, три, четыре, пять – Хлопаем руками.		Наши нежные цветки
	Руки вытянуть пошире – Раз, два, три, четыре.		Распускают лепестки.
	Наклоняться – три, четыре И на месте поскакать.		Ветерок чуть дышит, Лепестки колышет.
	На носок, потом на пятку.		Наши алые цветки
	Все мы делаем зарядку.		Закрывают лепестки, Тихо засыпают, Головой качают.
			(плавное раскрытие, помахивание руками перед собой).
3.	Раз, два, четыре, пять! Начал зайнышка скакать.	4.	Руки подняли и помахали – Это деревья в лесу.
	Прыгать зайнышка горазд, Он подпрыгнул десять раз.		Руки качнули, кисти встряхнули – Ветер сбивает росу.
	(прыжки на двух ногах).		В сторону руки.
	Вот помощники мои, Их как хочешь поверни –		Плавном помашем – Это к нам птицы летят.

	Так и этак, этак-так – Не обидятся никак. (дети показывают руки, поворачивая ладони поочередно вверх и вниз).		Как они сядут, Тоже покажем: Крылья сложили назад (2 раза).
5.	К речке быстро спустились, Наклонились и умылись – Вот как славно освежились! А теперь поплыли дружно, Делать так руками нужно. Вместе раз – это брасс, Одной рукой – это кроль. Все, как один, Плывем, как дельфин. Вышли на берег крутой И отправились домой.	6.	Вырастай, яблонька, Вот такой вышины. Распускайся, яблонька, Вот такой ширины! Расти, яблонька, – в добрый час! Потанцуй, яблонька, ты для нас.
7.	Мы топаем ногами, Мы хлопаем руками. Киваем головой. Мы руки поднимаем, Мы руки опускаем, Мы руки дружно прячем И бегаем кругом.	8.	Раз – подняться, подтянуться, Два – нагнуться, разогнуться, Три – в ладоши три хлопка, На четыре – руки шире, Пять – руками помахать, Шесть – за стол тихонько сесть, Семь-восемь – лень отбросим.
9.	А вы знаете, что Джек – Очень ловкий человек? Посмотрите, как сейчас Прыгнет он вперед пять раз. Начинайте-ка считать: Раз, два, три, четыре, пять. А теперь пять раз подряд Прыгнет ловкий Джек назад. Начинайте-ка считать: Раз, два, три, четыре, пять.	10.	Быстро встаньте, улыбнитесь, Выше, выше потянитесь. Ну-ка, плечи распрямите, Поднимите, опустите. Влево, вправо повернулись, Рук коленями коснулись. Сели-встали, сели-встали И на месте побежали.
11.	Один-два – все вставайте, Три-четыре – приседайте. Пять-шесть – повернись, Семь-восемь – улыбнись. Девять-десять – не зевайте, Свое место занимайте.	12.	Два хлопка над головой Раз-два! Два хлопка перед собой, Раз-два!
13.	Три медведя шли домой (шагают на месте вперевалочку). Папа был большой-большой (поднимают руки над головой). Мама с ним – поменьше ростом (руки на уровне груди). А сынок – малютка просто (приседают). Очень маленький он был, С погремушкой ходил, Дзинь-дзинь, дзинь-дзинь (имитация игры с погремушками).		Две руки за спину спрячем И на двух ногах поскачем.
14.	Один, два – стоит ракета. Три, четыре – самолет. Один, два – хлопок в ладоши, А потом на каждый счет	15.	Очень трудно нам стоять, Ножку на пол не спускать, И не падать, не качаться, За соседа не держаться.

	Раз, два, три, четыре – Руки выше, плечи шире. Раз, два, три, четыре – И на месте походили.		(стихотворение декламируют два раза; сначала дети стоят на одной ноге, затем на другой).
16.	Ручеек – журчалочка, Жур, жур, жур! Козочка копытцами Клоц, клоц, клоц! Хорошо напиться бы Буль-буль-буль! А пастух на жердочку Прыг-прыг-прыг! У него есть дудочка – Триль-триль-триль! Дудочка-погудочка – Ду-ду-ду! Все вороны каркают Кар-кар-кар! А лягушки квакают Ква-ква-ква!	17.	Буратино потянулся, Раз – нагнулся. Два – нагнулся, Три – нагнулся. Руки в стороны развел, Ключик, видно, не нашел. Чтобы ключик нам достать, Нужно на носочки встать.
	Ручеек-журчалочка Жур, жур, жур! Где же теперь палочка? Жур, жур, жур!	18.	Мы к лесной лужайке вышли, Поднимая ноги выше. Через кустики и кочки, Через ветви и пенечки. Кто высоко так шагал, Не споткнулся, не упал.
19.	Лебеди летят, крыльями машут. Прогнулись над водой, качают головой. Прямо и гордо умеют держаться, Очень бесшумно на воду садятся. Белые лебеди, На воду сели, Сели, посидели, Снова улетели.	20.	Я начну, а вы кончайте, Дружно хором отвечайте. Игра веселая – футбол. Уже забили первый ... (гол) (забивают гол).
	21.	Зима	Вот разбежался быстро кто-то (бег) И без мяча влетел в ... (ворота). А Петя мяч ногою хлоп (хлопки) И угодил мальчишке в... (лоб) (качает головой)
	А мороз-то – ой, ой, ой! Но не хочется домой. Руки трите, трите, трите, Ручками похлопайте, И на руки подышите. Ножками потопайте, Попрыгайте на месте... А после сядьте вместе...	22.	Весна От сосулек звон, звон, звон. Просыпайся, клен, клен, клен. Растопился снег, снег, снег, Ручейки в бег, в бег, в бег. Гром шагает – топ, топ, топ. Почки слышно хлоп, хлоп, хлоп.
23.	Лето	24.	Все захлопали в ладошки Дружно, веселее. Заплясали наши ножки Громче и быстрее. По коленкам постучали. Тише, тише, тише Поднимаем наши ручки Выше, выше, выше. Завертелись наши ручки, Снова опустились, Покружились, покружились Не остановились.
	Летом дети плавают, Бегают, гуляют. Летом дети прыгают, А после отдыхают. Летом дети в лес идут. Что там только не найдут! Справа зреет земляника, Слева – сладкая черника.		

	На кустах висит малинка –	26.	Птички в гнездышке сидят
	Соберем её в корзину		И на улицу глядят.
	А под елочкой на кочке		Погулять они хотят
	Увидали мы грибочки.		И тихонько все летят.
	Все грибочки соберем		Мы шли, шли, шли
	И домой их отнесем.		Ежа нашли.
			Наклонились, подняли,
25.	Каждый день по утрам		Дальше пошли.
	Делаем зарядку.		В лесу темно,
	Очень нравится нам		Все спят давно,
	Делать по порядку:		Все птицы спят.
	Весело шагать, руки поднимать.		Одна сова не спит,
	Приседать и вставать,		Летит, кричит
	Прыгать и скакать.		Совушка-сова,
			Большая голова.
27.	Поднимайте плечи, (энергичные движения плечами)		На суку сидит,
	Прыгайте, кузнечики.		Головой вертит.
	Прык-скок! Прык-скок!		Во все стороны глядит,
	Стоп! Сели (приседания)		Да вдруг как полетит!
	Травушку покушали,		
	Травушку послушали,		
	Выше, выше – высоко, (прыжки на месте)		
	Прыгай на носках легко.		
28.	Медвежата в чаще жили (круговые движения головой поочередно в разные стороны)		
	Головой своей крутили,		
	Вот так, вот так		
	Головой своей крутили.		
	Медвежата мед искали (наклоны в стороны, руки вперед)		
	Дружно дерево качали,		
	Вот так, вот так		
	Дружно дерево качали.		
	Вперевалочку ходили (ходьба «по-медвежьи», наклоны вперед)		
	И из речки воду пили.		
	Вот как, вот так.		
	И из речки воду пили.		
	А потом они плясали,		
	Выше лапы поднимали (подскоки на месте)		
	Вот так, вот так.		
	Выше лапы поднимали.		
29.	Руки вверх мы поднимаем,	30.	Мы ногами топ-топ!
	А потом их опускаем,		Мы руками хлоп-хлоп!
	А потом их разведем		Мы глазами миг-миг!
	И к себе скорей прижмем.		Мы плечами чик-чик!
	А потом быстрее, быстрее		Раз – сюда, два – сюда,
	Хлопай, хлопай веселей!		Повернись вокруг себя.
31.	На поляну, на лужок	32.	Мы – листочки, мы – листочки,
	Тихо падает снежок.		Мы осенние листочки.
	Улеглись снежинки		На веточках сидели,
	Белые пушинки.		Ветер дунул – полетели.
	Но подул вдруг ветерок,		Мы летали, мы летали –

	Закружился наш снежок.		Все листочки так устали!
	Пляшут все пушинки,		Перестал дуть ветерок –
	Белые снежинки.		Все уселись в кружок.
			Ветер снова вдруг подул
			И листочки с веток сдул,
			Все листочки полетели
			И на землю тихо сели.
33.	Гуси серые летят,		
	На полянку тихо сели (приседание)		
	Походили, поклевали (стучат пальчиком в ладонь)		
	И тихонько побежали (бег на месте)		
	Петя шел, шел, шел		
	Одуванчик нашел. (варьировать имена детей, предмет которые находят)		
	Пчелы в домике сидят (приседание)		
	И в окошечко глядят (руки биноклем)		
	Порезвиться захотели,		
	Друг за другом полетели (летят, жужжат)		

## Глава II. ПЕРЕСТРОЙКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО (ПЕДАГОГИЧЕСКОГО) ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

### 2.1. Активизация нравственно-ориентирующего ребенка воспитательного взаимодействия

*Либо из опыта, либо из ассоциации  
представлений, либо из употребления, либо из  
сравнения.*

Квинтилиан

Данное лаконичное, но очень глубокомысленное высказывание, выводит в свет существенные элементы простейшей и остающейся по сей день самой эффективной модели обучения, основанного на опыте.

Согласно современным научным представлением учебные занятия, построенные на основе этой модели, включают следующие *этапы*: *Непосредственный опыт*, пережитый ребенком → *Рефлексивное наблюдение и изучение*, в ходе которых обучаемые обдумывают тот материал, который они только что узнали → *Абстрактная концептуализация и обобщение*, когда обучаемый вводит новые сведения в систему уже имеющихся у него знаний и устанавливает между ними связи → *Активное экспериментирование в новых ситуациях*, позволяющего обучаемому самостоятельно применять новые знания на практике.

В условиях реального педагогического процесса выделенные этапы могут быть использованы обучающим в разной последовательности. Об этом свидетельствует и накопленный нами опыт внедрения эмпирической модели обучения в специально ориентированный воспитательный процесс дошкольников и младших школьников.

Методические материалы, вошедшие в книгу «К вершинам нравственности» имеют другие приоритеты по сравнению с традиционными. Преимущество отдано термину «учение» (learning) по сравнению с термином «обучение».

Речь идет о концентрировании акцента на приобретении обучаемыми того знания, которое добывается собственными усилиями в процессе изучения, через практическую деятельность. Учение рассматривается как средство саморазвития, в том числе, в нравственном плане, путем личной активности ребенка.

*Обучение через действие* – центральная идея специально разработанного нами, в помощь педагогу, учебно-методического комплекса.

Смысл идеи – *активное обучение*, основанное на *собственном опыте* обучаемых, прямое взаимодействие участников занятий с областью специально отобранного учебного содержания. На игре или при анализе ситуационных задач готовые знания не даются, а обучаемые побуждаются к такой деятельности, которая требует *самостоятельного поиска* информации разнообразными игротехническими и креативными средствами.

Таким образом, по сравнению с традиционными технологиями, активность обучающего уступает место активности самих обучаемых.

Педагог, выпускник колледжа или университета, работающий по принципу «обучение через действие», в целях стимулирования духовной и нравственной жизни, сотрудничает с обучаемым. Причем последний участвует не только в получении знания, но и в его поиске, развитии, трансформации в практические умения и навыки.

При этом интенсивность обучения достигается за счет активного, эмоционального окрашенного общения участников занятий с наставником и друг с другом по поводу усваиваемого материала.

После многократного повторения учебных действий вырабатывается *навык* – система действий, которая может быть применима во многих ситуациях, характерных для сферы общения воспитуемого с окружающими.

Задача наставника – внешнее управление всем игровым процессом обучения и развития, через самоорганизацию взаимодействия участников, создание условий для инициативы и творческого поиска эффективных решений конкретных задач и ситуаций, установление обратной связи.

Современный педагог-практик должен знать, как теоретические инновационные подходы к системе обучения, так и соответствующие практические технологии, которые можно использовать в педагогическом процессе.

Более того, существенно важно умение адаптировать получаемые специалистами в процессе сегодняшнего образования знаний к новым обстоятельствам, целям и задачам воспитания.

К сожалению, многие выпускники профильных учебных заведений не обладают эмоциональной предрасположенностью к работе в условиях перемен, нередко попадая в плен поведенческих шаблонов и стереотипов, которые неэффективны в воспитательном плане в новых быстро меняющихся обстоятельствах. Молодым специалистам, создающим практику, нередко недостает коммуникативной, интерактивной, игротехнической компетентности, многие из них не умеют учиться.

Понятно, что для развития этих способностей необходимы другие подходы к подготовке и переподготовке педагогических кадров.

Наш многолетний опыт подтверждает, что обнаруживаемый сегодня разрыв между теорией и реальной практикой воспитания обусловлен, как правило, негативным отношением педагогов к реализации новшеств, как в личностном плане (недостаток мотивации, активности), так и в плане разработки и внедрения инновационных педагогических технологий.

Однако, как уже отмечалось, использование традиционной методики нравственного воспитания не позволяет развить конкретные компетентности, включающие практические умения, навыки и готовность воспитуемого к их реализации. Поэтому нужна решительная перестройка учебного процесса, начиная с младшей ступени воспитательной системы.

Между тем, как свидетельствует практика, до сих пор, еще не разработаны практические руководства по интенсивным технологиям, способствующим одухотворению образования, содержащие ясные, лаконичные и в то же время полные описания самих технологий, оценки их эффективности. Очевидна нехватка новых интерактивных разработок, посвященных технологии нравственного воспитания, по которым могли бы работать начинающие педагоги.

В свете всего выше изложенного искренне надеемся, что представленные вниманию читателя методические материалы «К вершинам нравственности» обеспечат для будущего и ныне действующего специалиста-практика своего рода «фундамент», с которого начнется строительство нового образовательного пространства.

*Практические иллюстрации: необходимый минимум дидактического материала, вошедшего в репертуар специализированных учебных занятий.*

№ п/п	Виды материалов	Тематика занятий
	Первый образовательный модуль	
1.	Красочно оформленная папка с иллюстрациями (картинки, изображающие сверстников с ярко выраженными в мимике переживаниями радости и огорчения – по две картинки с мальчиком и девочкой).	«О настроении человека»
2.	Две иллюстрации, изображающие радостное и огорченное лицо мальчика или девочки, листы бумаги для рисования масок (на каждого ребенка), листы для рисования масок педагогом (четыре штуки), карандаши.	«Угадай мое настроение»
3.	Стенд с фотографиями детей класса с карманчиком для каждой фотографии; небольшая коробка с разноцветными треугольниками: по две маски (веселого и огорченного лица) на каждого ребенка; разноцветные квадратики контрастных оттенков светлых и темных тонов – по три штуки; два импровизированных домика для разноцветных квадратиков; листы цветной бумаги контрастной окраски: зеленый – коричневый, красный – темно-синий.	«Какого «цвета» настроение?»
4.	Фотоаппараты (из плотной бумаги); изображения лиц двух мальчиков и двух девочек, выражающие позитивные и негативные проявления настроения (или реальные выразительные фотографии); коробки для хранения изготовленных детьми «фотографий» (на каждого ребенка).	«Радостно или грустно?»
5.	Специально подобранные картинки, на которых изображены ситуации из жизни. Например, в центре картинки – плачущая девочка. С одной её стороны – мальчик, забравший у нее игрушку (или яблоко), с другой – мальчик, протягивающий девочке такую же игрушку (яблоко) – (образец см. в кн. «Эмоциональное развитие дошкольника». Под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985, с. 69); цветы яркой, светлой и темной окраски, вырезанные из плотной цветной бумаги – по несколько штук на каждого ребенка.	«Когда даришь радость»
6.	Картинка, иллюстрация или фотографии крупных размеров, изображающие старую женщину или мужчину, с ярко выраженными экспрессивными признаками лица; полоски плотной бумаги с наклеенными на одном конце с обеих сторон кружочками (треугольниками) светлой и темной окраски; иллюстрации к рассказу В. Осеевой «Просто старушка» (см. образец в «Хрестоматии для детей старшего дошкольного возраста», изд. 4-е. М., 1981, стр. 262).	«Чтобы радовать душу»
7.	Листы бумаги, краски на каждого ребенка.	«От чего бывает грустно»

№ п/п	Виды материалов	Тематика занятий
8.	Картинка, изображающая плачущую девочку, у которой мальчик забрал мяч, а другой предлагает ей свой мяч; два контура со съемной моделью спокойного лица мальчика, к ним две модели веселого и грустного лица.	«Доволен своим поведением?»
9.	По два цветных квадратика (светлых и темных) на каждого ребенка.	«Когда радостно за свое поведение»
10.	полоски из плотной бумаги с разноцветными кружками (для каждого ребенка).	«Когда стыдно за свое поведение»
11.	Фотоаппараты, изготовленные из картонной бумаги; красочные фишки или мелкие предметы для призов – 2-3 штуки на каждого ребенка; бумажные цветы (красные, темно-синие, белые) в общей корзине или вазе; кукла Буратино; фотографии или иллюстрации, изображающие радостные и огорченные лица.	«Наедине с собственными поступками»
Второй образовательный модуль		
12.	Листки бумаги, цветные карандаши (или краски) на каждого ребенка.	«Радуй маму»
13.	Иллюстрации к содержанию рассказа В. Осевой «Сыновья», изображающие действия каждого из сыновей (изготовленные, по необходимости, воспитателем).	«Береги маму»
14.	Магнитофон, листы бумаги, цветные карандаши, небольшое зеркальце для воспитателя/учителя.	«Будь чутким»
15.	Атрибуты для творческой игры в «Магазин».	«Будь вежлив»
16.	Кукла Незнайка.	«Не огорчай словом»
17.	Красивая веселая кукла.	«Умей дарить радость»
18.	Кукла Буратино, медали с изображением Буратино (около 15 шт.), красочный конверт с цветными карточками светлой (3 шт.) и темной (1 шт.) окраски средних размеров, которые можно прикрепить к фланелеграфу или вывесить на демонстрационном табло.	«Размышляй над своим поведением»
19.	Небольшая книжечка из разноцветных листов для записи придуманных детьми «добрых сказок».	«Умей быть добрым»
Третий образовательный модель		
20.	Мяч	«Проявляй чуткость»
21.	Карта с маршрутом путешествия – на листе плотной бумаги или картона изображены воображаемые города, обозначенные символом (звездочкой, корабликом, цветком, бабочкой), те же эмблемы на тарелках или в коробках (по 10-15 штук), флажок или яркий кружочек для передвижения по маршруту путешествия и указатели города, в который пребывают путешественники; знак, изображающий физкультурника для обозначения места остановки на карте маршрута, чтобы сделать физическую разминку; разноцветные бумажные цветы светлой и более темной окраски, соответствующие размерам карманчиков, установленных напротив фотографий детей.	«Учись проявлять благородство»

№ п/п	Виды материалов	Тематика занятий
22.	Незнайка; флажки или наклеенные на картоне бумажные ленты, контрастных цветов (на каждого ребенка), расположенные в общей вазе или на специальной подставке.	«Учись проверять свои поступки»
23.	Чебурашка и крокодил Гена (можно использовать другие персонажи), подарки для детей.	«Так и не так»
24.	Иллюстрация, изображающая лошадь с подводой или сани с лошадьми.	«За вранье не хвалят»
25.	Для изготовления поделок – в подарок тому, кому дети сами пожелают.	«Учись делать приятное»
26.	Медали с изображением совы – символа мудрости (около 15 шт.) для вручения детям, участвующим в придумывании рассказов; небольшой стенд: «Нас радует их поведение», для выставления в уголке для родителей.	«Открой свое сердце людям»
27.	Цветы контрастной окраски, вазочки на шкафчиках детей.	«Учись слышать человека»
28.	Выразительная картина (иллюстрация), изображающая ландыши (можно использовать живые цветы), грамзапись нежной, радующей слух мелодии в инструментальном исполнении.	«Учись красоту увидеть сердцем»
Четвертый образовательный модуль		
29.	Картинки, изображающие поведенческие действия, противоположные по моральному смыслу: один мальчик грубо отбирает у девочки игрушку (куклу, мяч, мишку), а другой – дает плачущей девочке игрушку, или: девочка упала, один мальчик проходит мимо, другой успокаивает, помогает; один мальчик ест крупное румяное яблоко и смотрит на малыша, другой предлагает ему кусочек из своего яблока; кукла Емеля.	«– Хорошо? – Нехорошо?»
30.	Цветы контрастной окраски, вырезанные из бумаги; ширма для показа кукольного спектакля, кукла-мальчик, кукла-папа, часы-будильник; хозяйственная сумка, набитая разными предметами (соответствующая росту ребенка), букет цветов, кукла.	«Хорошо или плохо? Почему?»
31.	Красочная шкатулка, кружочки светлой и темной окраски.	«Докажи, что прав»
32.	Кукла Незнайка.	«Спеши делать хорошее, спеши делать добро!»
33.	Иллюстрации с изображением скворца, дятла.	«Почему хорошо на свете?»
34.	Темные и светлые разноцветные кружочки; сувениры – подарки для поощрения детей активно участвующих в диалоге.	«О других и о себе»

## 2.2. Развивающий потенциал авторской куррикулярной программы «К вершинам нравственности»

*Без известной умственной культуры  
не может быть и утонченных чувств.*

Анатол Франс

В контексте выше упомянутого размышления, сохранившего свою актуальность и до наших дней, были расставлены акценты, определяющие существенные приоритеты специализированной образовательной программы.

В частности, основываясь на концепцию Л.С. Выготского о связи обучения и развития, о возможности и необходимости опереться в педагогической работе на «зону ближайшего развития ребенка» основным приоритетом разработанной куррикулярной программы, в отличие от обычной, является *развитие* – основа успешного овладения знаниями, компетентностью, отношениями, обеспечивающими обучаемому внутреннюю возможность осознания подлинно морального смысла поступков и их практической реализации.

Логика построения специализированной программы, её структура, основаны на условно выделенные этапы процесса осознания единичного действия в проблемной ситуации, включающего: осмысление нравственного аспекта цели, мотива; осмысление способов реализации цели предполагаемого поступка; осмысление хода разворачивания воображаемого действия в связи с возникающими субъективно-новыми обстоятельствами; эмоциональное предвосхищение последствий результата анализируемого действия и его оценки. В соответствии с этими этапами выработана *стратегическая линия* построения образовательного (педагогического) процесса, определена *система* составляющих его *элементов, единицы содержания* в рамках каждого элемента и предполагаемые *уровни* его освоения, обозначены *задачи и ожидаемые* конечные результаты.

В итоге, очерченные контуры инновационной образовательной программы охватывают несколько ступеней, представляющих 4 модуля (блока) – 47 учебных единиц (уроков духовной и нравственной жизни).

*Практические иллюстрации: ретроспективный обзор единиц учебного содержания.*

Ведущая цель *первого* модуля (13 уроков) – привлечение внимания ребенка к внутренним переживаниям человека, распознавание этих переживаний по внешним признакам, пробуждение адекватного внутреннего отклика воспитуемых на анализируемые явления.

На начальном этапе обучения можно выделить две важнейшие темы: *первая* – поступки оказывают определенное воздействие (резонанс) на внутреннее самочувствие окружающих, вызывают чувства у тех, на кого они направлены; *вторая* – поступки вызывают чувства у самого их инициатора.

Ожидаемый эффект *первого* образовательного цикла – расширение индивидуального самопознания обучаемыми своих чувств, связанных с предвидением последствий поступков других и своих по отношению к окружающим.

Специально разработанные в этих целях задания включают: наблюдение ребенком поведения и настроения своих сверстников, детей другой возрастной группы, родителей, воспитателей и определение их внутреннего самочувствия – кому из них было радостно, приятно или, наоборот, и по какой причине; какое было собственное настроение в

зависимости от тех или иных анализируемых обстоятельств и выражение своих впечатлений в речи и с помощью предметных моделей (маски лица, окраска цвета и др.).

В результате подобных упражнений воспитуемые приучаются познавать, а затем и реализовать свой внутренний потенциал в конкретных жизненных ситуациях. Дети подвергают анализу свои мысли и эмоции, свои человеческие взаимоотношения, мотивы, вызывающие, на их взгляд, происходящее в жизни. Они получают возможность задумываться, какими желают быть и что делать в жизни, в настоящем и в будущем, начинают осознавать, как именно должны действовать, конкретным образом, для достижения своих задач в сфере отношения к окружающему. В момент осуществления анализа прошлого, настоящего жизненного опыта и желательного будущего, ребенок становится самим собой, пытается осознанно проектировать собственный план своей жизни в нравственной сфере.

Экспериментально установлено, что все это способствует существенному увеличению внутренней энергии растущего человека, позволяющей ему даже трансформировать негативные эмоции в позитивные, осуществляя первый шаг к эволюции, к перемене в своем развитии.

В книгу вошли материалы, показывающие, что по окончании первого этапа обучения дети приходят к выводу (знанию) о том, что любой поступок рассматривается не сам по себе, а в связи с другими условиями, в частности, с внутренним самочувствием общающихся субъектов. Они овладевают способами эмоционального предвосхищения последствий поведения в адрес окружающих, приучаются выражать свои впечатления в речи и с помощью предметных моделей, используя их также при осмыслении взаимодействия с живой природой ближайшего окружения. В своей активной речи воспитуемые оперируют понятиями, обозначающими виды внутреннего самочувствия людей в зависимости от влияния тех или иных обстоятельств, обобщенным понятием «настроение».

На *второй* ступени специально организованного обучения (15 учебных единиц) акцент ставится на формировании представления об идеальном образе нравственного достоинства поступка, ассоциированного с личными нуждами и мечтами ребенка, в условиях решения доступных ему *типичных* проблемных задач с нравственным содержанием.

Ключевая *тема* для изучения – нравственная интерпретация эмоционально-предвосхищаемого результата межлического взаимодействия и её оформление в виде *целостного* логико-речевого высказывания.

Ведущая *задача* обучения – уравнивание (гармонизация) эффекта поступка для переживаний другого, и, вместе с тем, для собственного эмоционального самочувствия его автора, предполагающего овладение ребенком рядом *умений*:

- сознательно и самостоятельно эмоционально предвосхищать последствия поступка для другого и для внутреннего самочувствия его автора;
- правильно соотносить и уравновесить по смыслу предполагаемые последствия поступка для объекта и субъекта взаимодействия;
- приложить целостную модель рассуждения к анализу реальных проявлений других и своих по отношению к окружающим;
- проектировать свои действия в воображаемой ситуации на основе гармонизации их предвосхищаемого эффекта для адресата, следовательно, и для себя, как воображаемого автора поведения;
- выработать и высказать вслух свое личное отношение к анализируемым действиям, сопоставляя их с внутренне осознаваемыми критериями социального образца.

Разработанные в этих целях педагогические процедуры, предусматривают предложение наставником морально-ценных способов поведения в заданных проблемных ситуациях, помогая обучаемым *охватывать общий* взгляд группы сверстников и гармонизироваться с этим общим представлением в своих собственных выборах.

В результате, в условиях дошкольной группы или класса создается такая среда, в которой дети ощущают сострадание друг к другу, помогают друг другу в каких-то специально смоделированных педагогом жизненных обстоятельствах. При этом возникает необходимость вообразить, что почувствует другой человек (мальчик, девочка) и сам ребенок, если, возможно, поступит определенным образом в конкретной ситуации, размышляя об этом вслух. Кроме того, после прогулки (перемены) детям предлагается рассказать о своих поступках по отношению к сверстникам, упражняясь таким образом в воспроизведении естественным образом целостной модели рассуждения о моральном достоинстве анализируемых действий.

Предусмотрена также организация воспитателем коллективной продуктивной деятельности: рисование, лепка (аппликация усвоенного материала), в рамках которой создаются проблемные ситуации, обеспечивающие возможность естественного вовлечения ребенка в поиск приемлемых для другого и, вместе с тем, для себя форм реального взаимодействия.

Естественно считать, что овладение перечисленными выше умениями в ходе специального обучения предъявляет высокие требования к интенсивной мыслительной деятельности детей, оказывая существенное влияние на их нравственное саморазвитие.

При этом, продолжается обогащение и углубление содержания соответствующих понятий, выражений. В активном словаре закрепляется речевая форма выражения целостной логической модели нравственного осмысления действий. Дети приучаются использовать её при анализе повседневной практики взаимодействия с окружающими.

Уместно заметить, что все очерченные выше линии познания детьми морального аспекта поведения и общения почти полностью отсутствуют в ныне действующем kurikulumе дошкольной и начальной ступени образования. В этом разработанная нами модель качественно и глубоко отличается от официальной.

Ведущая тема *третьего* этапа образовательной системы – творческое решение проблемной ситуации, содержащей нравственно-этическую задачу.

Педагогические усилия направлены на приучении ребенка к применению усваиваемого способа нравственного осмысления воздействий на окружающих в условиях самостоятельного поиска решения *субъективно новых* для него задач. Это требует умения отделять способ осмысления от самого анализируемого действия и самостоятельно применять его при решении проблемных задач повседневного общения с другими людьми, то есть проявлений *творческой* деятельности.

Официальная программа, как известно, предусматривает решение в основном двух задач нравственного воспитания детей: передачи опыта знаний и опыта навыков поведения. Два же других элемента – развитие творческого опыта и опыта эмоционально-ценностного отношения к явлениям из сферы взаимодействия с окружающими – не осознаются как самостоятельные задачи и не решаются.

До сих пор не учитывается, что опыт творческой деятельности в сфере нравственности не является прямым следствием усвоения этических знаний, навыков поведения, а требует специально направленных педагогических усилий.

В этих условиях в качестве ведущей, на третьем этапе формирующих воздействий (13 учебных единиц) – определена задача обучения *поэтапному творческому выполнению процесса решения целостной нравственной задачи развития у ребенка*: умения самостоятельно выполнять вначале каждый из этапов её осмысления в отдельности – «видение» проблемы, сравнение найденных альтернатив решения, формулировка выводов о целесообразности анализируемого варианта в данных конкретных условиях, затем частичному участию в решении проблемной задачи, когда воспитуемый, направляемый обучающим, ищет решение возникающих перед ним частей задачи; наконец, умению анализировать и решать целостную проблемную задачу из сферы взаимодействия с окружающими.

Предлагаемая нами методика предусматривает вовлечение детей в решение проблемных задач разных видов, а именно, на: осмысление условий, способов и результатов решения; сравнение альтернативных вариантов по логике гармонизации их последствий для внутреннего самочувствия общающихся; проверку целесообразности действий в определенных условиях, опираясь на усваиваемую схему рассуждения, приложение способа осмысления проявлений других к собственному опыту поведения; перенос усваиваемого способа осмысления поступка на область взаимодействия человека с природой; классификацию поведенческих проявлений на «добрые» и «злые», оперируя известной нам схемой рассуждения.

Итак, центральным пунктом обучения на данном этапе, становится *моральный выбор*, умение ребенка принимать нравственно правильное решение.

В этой связи, специфическим элементом третьего образовательного модуля является приучение обучаемых к последовательному изложению мыслей способом *размышления вслух*.

Необходимость формирования этой способности, в целях динамизации осознания нравственной ценности поступка, вытекает из понимания того, что, согласно экспертам (Фихте И.Г.), размышление вслух поднимает наши мысли на более высокую ступень ясности – к определенности; оно более тесно связывает мышление с чувством, делает более реальными самые отвлеченные идеи, а главное, образные картинки, которые рисует чувство – упрощает; оно организует мысль. Причем, как следует из мысли цитируемого здесь автора, иногда достаточно воспроизводить вслух логико-речевую схему осмысления поступка не на самом деле, а только в воображении [31].

Эти выводы экспертов о высокой эффективности приема размышления вслух для развития самостоятельности мысли, внимания, логичности рассуждения, побудили нас к использованию *произнесения* ребенком логико-речевой модели рассуждения в качестве своеобразного *инструмента* при осмыслении нравственного достоинства поступка.

Как вытекает из выше сказанного, смысл целенаправленных педагогических усилий в рамках второго и третьего этапов воспитательного процесса – содействовать способности ребенка быть *сознательным*, используя морально-обоснованный способ обдумывания, анализа поступка. Не действовать согласно привычкам, а предложить себе время для размышления, для анализа, прежде чем принять решение.

Это поможет обучаемым учиться ставить перед собой цель, эффективно организовать время и действия, всегда выдвигая вопросы относительно самих себя и ситуации, в которой они вовлечены, прежде чем отвечать на неё, действуя определенным образом: «Почему стремлюсь вести себя так (и не иначе) в данной ситуации?»; «Почему возникла на самом деле эта ситуация?»; «Почему необходимо...?» и другие вопросы.

Собирая подходящие знания, информацию по данным вопросам, воспитуемые приучаются сосредотачиваться над поведением, анализируя вещи по-настоящему важные в нравственном плане и усваивая маршрут, по которому нужно следовать в поиске альтернативных вариантов. Постепенно ребенок сможет осознать, как приближается к цели, что является сильным источником его мотивации к действию.

Центральной темой *четвертого* образовательного модуля (6 учебных единиц) является оценка и самооценка поступков по нравственным критериям. Однако, в отличие от официальной программы, дело не ограничивается констатацией, а требует обоснования ребенком оценки с ориентировкой на существенные признаки социального образца.

Отсюда ведущей задачей данного цикла обучения выступает стимулирование способности воспитуемого познать и понимать самого себя (мысли, эмоции, поступки, ценности), то есть, того, кем он является внутренне, обеспечивая предпосылки для постепенного исключения «зависимости» ребенка от внешних суждений и обстоятельств в своих реакциях, в условиях жизненных ситуаций, которые его не совсем устраивают.

При этом, предложенная в книге специализированная технология открывает возможности приучения ребенка к самостоятельному использованию известной нам

модели рассуждения в качестве *универсальной* основы (опоры) при интерпретации морального достоинства действий других и своих по отношению к окружающим. Выявлено, что на основе уже накопленных знаний и умений учащиеся приходят к пониманию идеи жизненной ценности проявления каждым человеком внимания, заботы о других людях, о живых существах, которые нас окружают, к осознанию целей нравственного самосовершенствования своего поведения.

Способом и средством педагогического менеджмента в рамках четвертого модуля выступает *система* заданий (познавательных и практических), требующих для их выполнения самостоятельного анализа, учета существенных свойств нравственных поступков, умения оперировать ими при обосновании оценки поведения других и своего собственного. При этом задача оценивания поступка в данной методике выступает для детей как средство решения какой-либо личностно-привлекательной игровой или познавательной цели (использование игрушек, отгадывание загадок, введение элементов соревнования, материальных стимулов символического значения – фотографий, фишек и др.). Таким образом, ценности, из которых вдохновляется используемая педагогическая стратегия, являются привлекательными сами по себе и дети чувствуют себя частью этой стратегии, так как она находится в согласии с их собственными ценностями.

Итак, в ходе последовательных, взаимодополняющих друг друга модулей – *этапов* формирующих воздействий – создаются возможности для того, чтобы дети, в сотрудничестве с воспитателем/учителем, исходя из предписаний общественно-принятого идеала, *конструировали* в своем сознании более или менее четкий и дифференцированный *обобщенный образ* морально-ценного поведения в адрес окружающих, приучаясь гармонизировать с ним свои собственные цели, намерения.

По каждому из описанных выше модулей в книге предусмотрено информационно-дидактическое обеспечение, отражающее определенный объем содержания и способы деятельности по его присвоению детьми, в условиях особого устройства уроков духовной и нравственной жизни. При этом, форма, содержание и способы деятельности, организуемые обучающим, выступают каждый раз как единое целое, вводя ребенка в сферу сотрудничества со взрослыми по исследованию сути нравственности и направляя его на самопознание, самосовершенствование, саморазвитие своей личности в этом направлении.

### 2.3. Система целей и задач развития ребенка в рамках специально организованного обучения

*Не уметь хорошо выразить своих мыслей – недостаток; но не иметь самостоятельных мыслей – еще гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний.*

К.Д. Ушинский

Признавая важнейшее значение для данного исследования выше упомянутых идей, воспитательная технология была направлена, в первую очередь, на развитие способности ребенка 5-6 лет (и старше) к распознаванию моральной сути *собственных целей и намерений*, вырастающих из его непосредственных потребностей. Конечным результатом специального обучения должен быть *поворот мысли* в сторону понимания обучаемыми необходимости заботиться не только о собственных нуждах и потребностях, но и проявлять также внимание и заботу об окружающих людях, о всем живом, и выработка внутренне осознанного желания совершать конкретные дела в этом направлении.

В этом контексте нами разработан специализированный образовательный курс, основанный на четко выработанную **систему задач**, реализация которых реально обеспечивается и этапами обучения, и последовательностью уроков и методикой

обучения. Причём, эти специальные задачи решаются в органическом единстве с выполнением требований действующих Куррикулума для дошкольников и школьников в рамках таких разделов, как «Ознакомление с окружающим и явлениями общественной жизни», «Ознакомление с природой», «Художественная литература», «Развитие речи» и др.

Методика данного курса разумно (в зависимости от цели обучения) сочетает разнообразные интенсивные технологии, активизирующие учебный процесс, то есть полностью включающие обучаемых в интерактивное взаимодействие.

Педагогу, внедряющему инновационные технологии, необходимо *подробное описание целей и задач* специализированного курса и каждого конкретного занятия.

Учитывая этот факт, система задач организованного обучения четко сформулирована, они выполнимы и нацелены на достижение практического результата. При этом в формулировках конкретных задач развития ребенка определен прогресс, который может достигнуть обучаемый в результате участия в каждом учебном занятии и соотнесены прогнозируемые успехи с целями курса.

Общая задача изучения образовательного курса конкретизируется на две основные.

1. Пробуждение *интереса* ребенка к познанию нравственной стороны поведения, внутренне осознанного *желания* проявлять на деле нравственное отношение к окружающему. Это корневая задача, реализации которой целиком подчинена структура учебной программы и методика преподавания.

2. Приобщение обучаемых к *культуре нравственного осознания* поступков, предполагающей: а) познание нравственной сущности социального опыта взаимодействия с окружающими; б) творческий опыт нравственного осмысления ситуационных задач; в) выражение опыта нравственного осмысления поведения и общения речевыми средствами.

Мы считаем эту вторую задачу основной, ведущей в нравственно-этическом воспитании детей младшего возраста, ибо, не воспринимая сути нравственности, а лишь накапливая информацию о нравственных нормах, у ребёнка не закладываются основы для формирования нравственной позиции, нравственных критериев осмысления взаимодействия с окружающим.

Соответственно, наша цель состоит не только в сообщении питомцам выделенных знаний, но и в пробуждении их стремления и интереса к этим знаниям, любви к мышлению с опорой на них, а также в пробуждении умственной пылкости и наблюдательности в отношении к людям. Как известно, мыслить, думать – суть духовной жизни. Мышление рождает мысли, которые бывают светлые и темные, добрые и злые, радостные и грустные. Поэтому, важно научить детей умению управлять мышлением. Знать, о чем и как думать, а именно, в сфере нравственной жизни. Стоит лишь сожалеть, что в современных Куррикулума детского сада и школы эти задачи не осознаются и не получили (до сих пор) непосредственного отражения.

Следует особо подчеркнуть, что в ходе обучения, наряду со стремлением развить способность понимания и пробудить интерес к знаниям о нравственной сути поступков, непосредственно обращаемся к Сердцу ребенка, возбуждая в нем любовь к родителям, сверстникам, окружающим, учим маленького человека *чувствованию* человека, чтобы для него было ужасно доставлять горе другим людям. «Береги маму!» «Почитай родителей!» «Прояви деликатность!» «Радуйся радости другого!» «На боль матери – откликайся!» «Покой матери – не нарушай!» «Затруднения окружающих – замечай и предложи свою помощь!» «На чужое горе – откликайся!» «В беде – выручай!» «Старость – уважай!» «Маленьких – утешай!» «Переживания людей – замечай!» и др. – учим мы детей. Все эти этические императивы, к пониманию сути которых в нашей методике ребенок приходит самостоятельно в результате собственного эмоционально окрашенного размышления, предполагают, а значит развивают, умение ребенка обращаться к своему сердцу, умение видеть сердцем, *принимать* сердцем, *понимать* сердцем, *любить* сердцем, *болеть* душой

– качества, интерпретируемые в данной работе, как «мудрость» Сердца или «культура» Сердца (Шалва Амонашвили)..

При этом уместно отметить, что задача формирования *практических навыков* нравственного поведения представлена в предлагаемой программе обучения в значительно большей степени, чем в официальных. В частности, предусмотрено, чтобы при усвоении определённого этического понятия создавались условия для развития, путем навыка, соответствующих практических действий обучаемых, к примеру, при формировании понятий чуткости, щедрости, справедливости и т. д., дети вовлекаются в практическую реализацию соответствующих проявлений в воображаемых и реальных ситуациях.

Приводим примеры различных категорий поведенческих компетенций, формируемых у детей в контексте специально организованного обучения:

- помочь друг другу, проявлять заботу друг о друге; выручать товарища в беде; поддержать, утешить в трудную минуту; делиться со своими сверстниками (учебными принадлежностями, лакомствами, игрушками и т.д.);

- радовать родителей и близких реальными делами и поступками; проявлять заботливость по отношению к родителям и другим членам семьи; преподносить им сделанные своими руками подарки;

- помогать малышам, выводить их на прогулку, доставлять им радость конкретными действиями, играть с ними;

- соблюдать элементарные нормы вежливости (здороваться, благодарить, извиняться);

- заботиться о животных, растениях из ближайшего окружения;

- осознавать свою вину и просить прощения, переживать стыд, раскаяние;

- говорить правду, не хвастать, критически оценивать свое поведение и поведение товарищей, определить какими чертами человечности они обладают и что нужно совершенствовать в своем поведении;

- размышлять над значением поступка для другого, для себя и на основе этого делать самостоятельные выводы о том, как должны относиться друг к другу люди, чего хорошего, доброго они могут сделать друг для друга, мотивируя, почему именно так нужно поступать, опираясь на существенные моральные ориентиры и др.

*Практические иллюстрации: комплекс задач учебных занятий в их конкретных формулировках*

### Первый этап обучения

№ п/п	Категории задач развития ребенка			Тематика этических диалогов
	отношенческие	творческие	речевые	
1.	Проявлять интерес к внутренним переживаниям человека, приучаясь распознавать их по внешним признакам и адекватно на них эмоционально реагировать	Устанавливать связи между переживаниями человека и определенными жизненными обстоятельствами, оформляя в речи свои впечатления и отношение к этим переживаниям	Говорить осознанно, то есть, прежде подумать, а затем уже устно передавать содержание; рассказывать о своих впечатлениях медленно, разборчиво, ясно, без лишних повторов и фраз и использовать понятия, обозначающие проявления эмоционального самочувствия людей: веселый, радостный, грустный, печальный, огорченный, а также обобщающее понятие «настроение»	«О настроении человека»

2.	Проявлять желание быть внимательным к экспрессии лица сверстников, взрослых, распознавать по выражению лица их внутренние переживания для того, чтобы найти приемлемые для них формы поведения	Проявлять углубленный интерес к миру внутренних переживаний человека, демонстрируя при этом чувствительность, восприимчивость	Говорить связно, оформляя четко и ясно в словах свою мысль, аргументировать собственное мнение и актуализировать понятия: <i>веселый, радостный, огорченный, печальный, хорошее-плохое настроение</i>	«Угадай мое настроение»
3.	Проявлять возвышенно-эмоциональное отношение к явлениям окружающей природы, осуществляя перенос умения воспринимать эмоционально-экспрессивное состояние человека на сферу природных явлений	Углубляться в мир человеческих переживаний, выражая свои впечатления в речи и с помощью предметных моделей (маска лица, окраски цвета)	Выразить словами свой внутренний отклик на события рассказа <b>В.А. Сухомлинского «Я хочу сказать свое слово»</b> , сопоставляя описанные автором явления с личным опытом восприятия окружающего и постигая смысл слов: «лазурное, студеное, сочинения-миниатюры»; использовать в речи понятия: <i>веселый, радостный, тревожный, огорченный, печальный, настроение</i> , и употреблять в активном словаре понятия: <i>нежный, мужественный, задумчивый</i>	«Какого «цвета» настроение?»
4.	Проявлять желание быть внимательным к внутреннему самочувствию сверстников, окружающих взрослых и осуществлять благородные дела в их адрес	Подвергать осмыслению типичные жизненные ситуации из опыта повседневного общения со сверстниками и понимать необходимость обдумывания последствий поведения для эмоциональных переживаний тех, на кого оно направлено	Осознанно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение, употребляя в речи понятия, обозначающие душевное самочувствие человека: <i>веселый, радостный, огорченный, печальный</i> и т.д.	«Радостно или грустно?»
5.	Проявлять внимание к товарищам по группе, учитывая их интересы и желания	Понимать смысл коллизийных ситуаций, изображенных на картинке и осмысливать действия их участников, определяя последствия поступков для внутренних переживаний общающихся	Самостоятельно составлять описательный рассказ по картинке, указывая место действия, события предшествующие изображенному и следующие за ним, используя в речи понятия: <i>радостно, весело, печаль, огорчение, настроение, расстроить</i> и др.	«Когда даришь радость»

6.	Проявлять сочувствие и уважение к старым людям, осознавая, как можно заботиться об их здоровье и душевном самочувствии	Всматриваться в лица взрослых, сверстников, намереваясь понять их внутренние переживания, чтобы правильно соотнести в уме анализируемые поступки с эмоциональным самочувствием человека, в чей адрес они направлены	Сформулировать в речи актуализированный эмоциональный отклик на поступки героев литературных произведений ( <b>В. Осева «Случай», «Просто старушка»</b> ); рассказывать о своих впечатлениях от восприятия окружающих, не повторяя сказанное сверстниками; строить связный описательный рассказ с опорой на наглядность и на представления из личного опыта, уточняя смысл и используя в активном словаре понятия: <i>читать по памяти, тяжело на душе, равнодушие</i>	«Чтобы радовать душу»
7.	Проявлять желание быть внимательным к переживаниям сверстников, замечать их огорчения, печаль и определять приемлемые для них формы поведения	Углубляться в переживания горя, тоски, осознавая речевые и цветовые средства их выражения и используя их при осмыслении явлений природы	Актуализировать внутренний отклик на содержание литературного произведения ( <b>М. Эминеску «Что ты, лес, качаешься?…»</b> ), вслушиваясь и эмоционально реагируя на красоту художественного слова; использовать в речи образные выражения: <i>ветер стонет, крылатые певцы, голосистые гости</i> ; понимать смысл отдельных слов и выражений (по усмотрению педагога) и использовать в речи понятия с этическим содержанием	«От чего бывает грустно»
8.	Проявлять желание заботиться о малышах и осуществить на деле соответствующие проявления, чувствуя удовлетворение от своего поведения	Предвидеть связь поведения с внутренним самочувствием его инициатора, вырабатывая собственный внутренний отклик на анализируемые свои и чужие действия, направленные на другого человека	Говорить осознанно, обосновывая свое мнение и используя адекватно в речи выражения: «быть довольным своим поведением», а также понятия: <i>стыдно, неприятно, неловко, неудобно; воспитанный, добрый, внимательный, отзывчивый, милосердный, равнодушный</i>	«Доволен своим поведением?»
9.	Проявлять желание быть внимательным к душевному самочувствию родителей, воспитателя, своих товарищей, осознавая приемлемые для них формы поведения и стремясь к их практической реализации	Предвидеть последствия действий, направленных на другое лицо для внутреннего самочувствия их инициатора	Объяснить нравственный смысл содержания литературного произведения ( <b>Е. Благинина «Посидим в тишине»</b> ), осмысливая на его основе впечатления от собственного опыта взаимодействия с окружающими; составлять связное объяснение из нескольких фраз, используя в активном словаре выражение <i>«рассуждать вслух»</i> и слова: <i>нехорошо на душе, неудобно, неловко, неприятно, стыдно, радостно, приятно, благодарность</i>	«Когда радостно за свой поступок»

10.	Проявлять желание быть внимательным и заботиться о своих товарищах, осмысливая личные переживания от совершения на деле адекватных действий в их адрес	Обдумывать возможные варианты действия в проблемной ситуации, предвосхищая резонанс поведения для переживаний его инициатора	Эмоционально воспринимать содержание литературного произведения ( <b>Ем. Буков «Яблоко»</b> ), соотнося переживания героев, вызванные их поведением, с воспоминаниями, впечатлениями от собственного опыта взаимодействия с окружающими; составлять связный рассказ с опорой на воображение; использовать правильно выражения: <i>«яблоко стало как огонь», «оно прямо-таки жгло ногу»</i> и активизируя в речи слова и выражения: <i>хорошо на душе, доволен (не доволен) своим поведением, стыдно смотреть в глаза, неприятно, неловко и др., а также, честность, воровство</i>	«Когда стыдно за свое поведение»
11.	Проявлять желание заботиться на деле о малышах, сверстниках, взрослых, животных, осознанно отбирая приемлемые для них способы поведения в конкретных условиях	Углубляться во внутренние переживания окружающих, правильно определяя последствия адресованных им действий для себя, как предполагаемого инициатора поведения	Внутренне откликаться на поступки героев художественных произведений ( <b>З. Александрова «Мальчик потерялся»</b> ), планируя собственные предстоящие действия в рассматриваемых ситуациях; демонстрировать связную объяснительную речь, актуализируя в словаре понятия: <i>радость, приятно, хорошо, нехорошо, стыдно, волноваться, утешить, успокоить, красота, хмурый человек, подсказывает сердце</i>	«От сердца – к сердцу»
12.	Проявлять внимание, доброту по отношению к окружающим, вырабатывая внутреннюю осознанную реакцию на действия, направленные в их адрес	Сравнивать и группировать поступки по признаку их предполагаемого эмоционального эффекта для инициатора поведения	Высказывать собственные суждения, не повторяясь, оперируя усвоенными специальными выражениями и понятиями, включая понятия: <i>доброта, хвастовство, благодарность</i>	«Наедине с собственными поступками»
13.	Проявлять желание заботиться о животных, птицах, растениях из ближайшего окружения и осуществлять на деле адекватные действия	Осуществлять перенос приемов нравственного осмысления взаимодействия людей на область живой природы	Осознанно и эмоционально откликаться на содержание литературного произведения ( <b>Ю. Кыркелан «Вулкан»</b> ), сопоставляя действия героев с личным опытом поведения, правильно и лаконично выражая свои впечатления, придерживаясь предложенного плана изложения своих мыслей и включая в активный словарь понятия: <i>обидно, молчаливый, угрюмый</i> , а также слова и выражения: <i>«я не существовал для него», верность, помогать в беде, «глаза сияли от радости», ласка, бережливость</i>	«Живой природе – внимание и заботу»

### Второй этап обучения

№ п/п	Категории задач развития ребенка			Тематика этических диалогов
	отношенческие	творческие	речевые	
1.	Проявлять осознанное чувство доброго, уважительного отношения к матери, желание быть внимательным к ней, стремиться радовать её своими делами и реализовать их в действительности	Анализировать поступки, увязывая их последствия для адресата – внутренними переживаниями их автора	Эмоционально воспринимать содержание литературного произведения ( <b>«Сказка о Гусыне» В. Сухомлинский</b> ), соотнеся поведение героев с собственным опытом: выражать свои мысли осознанно, логично и последовательно, правильно употребляя смысл выражений: <i>посыпались градины, надвинулись тучи, требовательно запищали, грохот грома, уютный мир</i> и активизируя в словаре понятия: <i>доброта, чуткость, нежность, счастье, ласковая, внимательная, беспокоиться, тревожиться, печалиться</i>	«Радуй маму»
2.	Осознавать свою привязанность к родителям, понимая то, что самый близкий человек – мать; проявлять желание сделать для родителя что-то хорошее, реализуя практически свои благородные стремления	Обдумывать свои действия, углубляясь в собственные внутренние ощущения, вызванные возможными последствиями своего поведения для другого и оформляя правильно свои впечатления	Выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>К. Драгомир «Грустно»</b> ), перенося предполагаемое душевное самочувствие героя на собственные переживания и поведение; говорить связно, актуализируя в речи понятия: <i>пословица, тайна души человека, любовь, смятение, укор, обида, спокойствие</i>	«Почитай родителей»
3.	Осознавать необходимость волноваться за маму, заботиться о ней, беречь её; проявлять желание говорить ей вслух слова любви, уважения и осуществлять на деле благородные действия по отношению к матери.	Сравнивать действия героев литературного произведения ( <b>В. Осеева «Сыновья»</b> ) по признаку их резонанса для душевного самочувствия общающихся и подвергать осмыслению собственные проявления по отношению к матери по этой же логической схеме	Составлять связное повествование, используя впечатления собственного опыта; употреблять правильно смысл слов и выражений из рассказа В. Осеевой: <i>ловок да силен, никто с ним не сладит, колесом ходит, соловьем заливаются</i> и активизировать в речи слова и выражения: <i>милая, нежная, любимая, дорогая, хорошая, единственная, люблю тебя, ты лучшая в мире, волноваться, заботиться, беречь, чуткость, отзывчивость, доброта, красота</i>	«Береги маму»
4.	Проявлять желание быть доброжелательным, внимательным к душевному самочувствию сверстников и осуществлять на деле адекватные действия по отношению к ним	Осознавать необходимость углубляться в переживания собеседника для того, чтобы понять какие действия приемлемы для него, следовательно, и для себя; подвергать осмыслению поступки героев	Использовать в речи сложные доказательные предложения с союзами «потому что», «от того, что» и активизировать в словаре понятия: <i>добрый, хороший, заботливый, внимательный, чуткий, отзывчивый, сердечный, доброжелательный, друг, человеку нелегко говорить о своем горе</i> и др.	«Будь доброжелателен»

		художественного произведения ( <b>Л. Кон «Друг»</b> ) по схеме сравнения их резонанса для внутреннего самочувствия общающихся, перенося данный способ анализа на собственный опыт поведения		
5.	Выработать свое чувство презрения к скупости, проявляя щедрость, сердечность по отношению к окружающим	Анализировать поступки людей по логике гармонизации их резонанса для внутреннего самочувствия общающихся; эмоционально воспринимать содержание литературного произведения ( <b>В.А. Сухомлинский «Скупой»</b> ) и подвергать осмыслению события рассказа через призму собственного опыта общения с окружающими	Совершенствовать связную речь, активизируя усвоенные этические понятия и употребляя новые понятия: <i>щедрость-скупость, воспитанность</i>	«Будь щедрым»
6.	Проявлять желание сопереживать своим сверстникам, предвидеть и осуществлять на деле приемлемое для них поведение	Выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>В.А. Сухомлинский «Катруся»</b> ) и интерпретировать нравственный аспект поступков героев, используя усвоенную модель рассуждения	Совершенствовать интонационную выразительность речи и углубляться в содержание понятий: <i>чуткость, отзывчивость, доброта</i> , а также в смысл авторских выражений « <i>к горлу покатылся тяжелый клубок</i> », « <i>радость засияла в Катрусиных глазах</i> »	«Радуйся радости другого»
7.	Проявлять желание делать добрые дела в адрес окружающих и практических осуществлять, понимая, что все живое требует к себе внимания и участия; выработать сочувственное отношение к обитателям природы (героям стихотворения <b>С. Жупахина «Пчела и светлячок»</b> ),	Подвергать осмыслению поступки путем привычного соотнесения их последствий для эмоционального самочувствия общающихся	Улавливать звучность, музыкальность, ритмичность поэтической речи и правильно употреблять смысл выражения « <i>светлячок поплыл во мгле</i> », активизируя в речи также понятия: <i>добрый, хороший, заботливый, сердечный и др.; добрые дела, неловкость, неудобство</i>	«Выручай в беде»

	сопоставляя их действия с собственным опытом поведения			
8.	Проявлять желание углубляться в душевное самочувствие заболевшего товарища, заботиться и адекватно действовать по отношению к нему в воображаемой или реальной ситуации.	Планировать свое предстоящее поведение и анализировать эти проявления по известной нам логической схеме.	Эмоционально реагировать на содержание литературного произведения ( <b>А. Митта «Шар в окошке»</b> ) и соотносить поступки героев с собственным опытом поведения. Вслушиваться в смысл вопросов и давать на них точные ответы, активизируя в речи понятия: <i>чуткость, отзывчивость, внимательность</i> и др.	«Помни о друге»
9.	Проявлять чуткое, заботливое отношение к сверстникам и взрослым в детском саду/школе, предвидя и реализуя практически приемлемые для них действия в конкретных условиях	Анализировать свое поведение по отношению к окружающим, используя известную схему рассуждения	Выражать впечатления в связном повествовании, излагая свои мысли четко, понятно, ясно, образно и активизируя в словаре понятия: <i>доброта, заботливость, отзывчивость</i> и др.	«Будь чутким»
10.	Почувствовать красоту словесных форм вежливого обращения к человеку	Подвергать осмыслению нравственную сторону экспрессивно-речевого обращения к окружающим по усваиваемой логической схеме	Говорить приветливо, быть чутким, ласковым, заботливым, сдержанным и выработать соответствующую интонацию при произношении вежливого обращения в конкретной ситуации; ввести в активный словарь выражения: <i>будьте добры, будьте любезны, благодарю вас, пожалуйста, спасибо, извините, простите</i> и уточнить понимание слов: <i>вежливость, приветливость, уважительность</i>	«Будь вежлив»
11.	Понимать, что словом можно порадовать и обидеть человека и проявлять желание использовать в обращении с людьми вежливые, уважительные слова	Подбирать лексические синонимы, уместные в разных ситуациях общения и подвергать их осмыслению по известной нам логической схеме	Правильно использовать понятия: <i>уважительные, вежливые, обидные, неуважительные слова, грубость, оскорбительное слово, совесть</i> и приучаться вслушиваться в звучание и смысл художественных выражений (пословиц)	«Не огорчай словом»
12.	Проявлять желание быть внимательным и чутким по отношению к сверстникам и реализовывать эти проявления,	Подвергать осмыслению поведенческие действия по логике согласования их последствий для другого и, вместе с тем, для того, кто их	Естественным образом начать и поддержать диалог, активизируя в речи усвоенные этические понятия, касающиеся взаимодействия людей, в частности: <i>порадовать вниманием, дарить радость</i>	«Умей дарить радость»

	творчески и самостоятельно выбирая формы речевого обращения, благоприятные для тех, на кого они направлены	совершает		
13.	Выработать отрицательное отношение к проявлениям неправдивости, обмана, упражняться в реализации честных поступков	Углубляться в личные качества человека, проявляя внутренний отклик на эти качества, понимая то, что он – <i>человек</i> , прийти к пониманию обобщенного понятия «люди»	Осознавать нравственный аспект содержания литературного произведения ( <b>Л. Толстой «Косточка»</b> ) (умение увидеть нравственную проблему) и осуществлять перенос усваиваемого способа осмысления поступка на личный опыт поведения. Совершенствовать умение связно, грамматически правильно выражать мысли, правильно понимать смысл выражения « <i>покраснел как рак</i> » и актуализируя в речи понятия: <i>честный, обманщик, лгун, огорчение, уважать</i> и др.	«Будь правдивым и честным»
14.	Ощущать удовлетворение от реализации благородных дел в адрес сверстников	Использовать известную логику рассуждения для осмысления вариантов решения этических задач, требующих воссоздания условий и этических задач с заданным результатом; подвергать самоанализу индивидуальный опыт поведения, связывая привычным образом его последствия для внутреннего самочувствия другого и самого себя, как возможного инициатора.	Составлять связное повествование на заданную тему по предложенному плану, привычно используя этические понятия	«Размышляй над своим поведением»
15.	Проявлять желание быть чутким к товарищам, сочувствовать им в беде, при необходимости прийти на помощь, не допускать грубости по отношению к ним, не сердиться на них, быть с ними ласковыми, осуществляя сознательный	Использовать известную модель рассуждения над результатом действий в качестве ориентира в определении личностных качеств авторов поведения	Выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>Наталья Абрамцева «Сказка о двух снах»</b> ); прийти к обобщенному пониманию содержания понятий: <i>добро, зло, доброта, сдержанность, вежливость</i> и их самостоятельному применению при осмыслении практики повседневного общения с окружающими	«Умей быть добрым»

	самоконтроль за своими действиями и группируя поступки по признаку их резонанса для общающихся			
--	--	--	--	--

### Третий этап обучения

№ п/п	Категории задач развития ребенка			Тематика этических диалогов
	отношенческие	творческие	речевые	
1.	Проявлять желание быть чутким по отношению к окружающим, реализуя практически соответствующие проявления	Применять известную логическую схему для осмысления условий этической задачи, способов и результатов её решения, опираясь на образец воспитателя/учителя; видеть нравственную проблему в заданных условиях ( <b>Ем. Буков «Гололедица»</b> ) и использовать известную схему её анализа для осмысления индивидуального опыта поведения человека	Совершенствовать связную речь, уточнить и обогатить смысл понятия « <i>чуткость</i> »	«Проявляй чуткость»
2.	Проявлять желание быть искренним, открытым, демонстрировать сорадость или сочувствие по отношению к сверстникам (взрослым)	Воспроизводить известную модель рассуждения по образцу воспитателя, осознавая значимость обдумывания поступков; упражняться в экспрессивно-речевом проявлении правдивости в воображаемых условиях и осмыслении нравственного смысла данного способа поведения человека	Совершенствовать объяснительную речь, умение логически аргументировать свое мнение; вслушиваться в смысл вопроса для того, чтобы правильно на него ответить, используя в активном словаре и уточняя смысл словосочетания « <i>поговорить по душам</i> », понятий: <i>неловко, неудобно, честный, обманщик, сожалеть</i> и др.	«Поговорим по душам»
3.	Проявлять желание совершать благородные дела в адрес окружающих и реализовать их практически	Решать этические задачи, требующие сравнения альтернативных действий по логике соотнесения их последствий для переживаний общающихся; осуществлять перенос известной схемы осмысления поступков на собственный опыт общения с окружающими	Совершенствовать умение вслушиваться в смысл вопросов, высказывать самостоятельные суждения, логически их обосновывая; актуализировать в речи слово « <i>маршрут</i> ». Обобщать анализируемые действия, используя соответствующие им этические понятия: <i>доброта, честность, щедрость, чуткость</i>	«Учись проявлять благородство»

4.	Проявлять желание совершать благородные дела в адрес сверстников или взрослых, осуществлять их на практике и осмысливать свое поведение по известной логической схеме	Анализировать условия этической задачи, самостоятельно применяя известную нам схему рассуждения, придя к пониманию усваиваемой модели осмысления в качестве опоры для определения целесообразности поведения по отношению к другому человеку в данных конкретных условиях	Правильно отражать в речи причинно-следственные связи явлений из области межлических отношений, аргументировать свое мнение, естественным образом поддерживая диалог, вслушиваясь в его суть; активизировать в речи понятия: <i>неудобно, неловко, неприятно, доброта, вежливость, приветливость</i> , а также словосочетания: <i>быть верным слову, выполнять обещания, быть правдивым, благодарным</i>	«Учись проверять свои поступки»
5.	Проявлять желание быть чутким по отношению к сверстникам, сочувствовать каждому из них в беде, при необходимости приходить на помощь, не допускать грубости в их адрес и реализовать практически эти проявления в воображаемых и реальных условиях	Подвергать осмыслению проблемную ситуацию, планировать предстоящее поведение в данных конкретных условиях, сравнивая альтернативные решения заданных и придуманных детьми задач, оперируя известным способом рассуждения	Аргументировать свое мнение, ввести в активную речь и закрепить понятия: <i>«правильное поведение», заботливость, тактичность</i>	«Так и не так»
6.	Проявлять желание быть справедливым, щедрым, не жадничать, заботиться о других и осуществлять на деле эти проявления в адрес близких взрослых, сверстников	«Видеть» нравственную проблему в содержании художественного произведения ( <b>В. Осева «Печень» и «Три товарища»</b> ) и сравнивать поступки героев, связывая их с анализируемым собственным опытом поведения; совершенствовать «практику» осмысления поведенческих действий (чужих и своих) по известной схеме, и проверки по ней целесообразности поступков	Совершенствовать объяснительную, рассуждающую речь, умение вслушиваться в смысл вопроса и точно на него ответить, уточняя смысл и активизируя в речи понятия: <i>щедрость, скупость, жадность, справедливость, заботливость</i>	«Проявляй заботливость и участие»
7.	Выработать эмоциональное отношение к такому поведению, как вранье; уметь проявлять правдивость в воображаемой ситуации	Эмоционально откликаться на содержание литературного произведения ( <b>Ем. Буков «Колесо»</b> ), сравнивая поступки героев с собственным опытом поведения и осмысливая	Совершенствовать умение связно, выразительно и грамматически правильно выражать содержание высказывания, выделять главное и	«За вранье не хвалят»

		его, используя известную логику рассуждения	придумывать название повествования; углубляться в смысл и использовать в активной речи слова и выражения: <i>картуз, кнут, врун, скрыть правду</i> , а также понятия: <i>лгать, обманывать, признаться, вранье, честность, смелость, уважительность</i>	
8.	Проявлять желание делать приятное окружающим, почувствовав от этого удовлетворение и стремиться к практическому осуществлению благородных дел и их осмыслению по известной логической схеме	Увидеть нравственную проблему в воображаемой ситуации, проверять целесообразность заданных вариантов её решения по морально-обоснованной схеме	Выработать личное отношение к нравственным явлениям, описанных в литературном произведении ( <b>В. Осеева «Подарок»</b> ) выразив его адекватными экспрессивно-речевыми средствами; совершенствовать связную речь, уточняя содержание понятий: <i>внимательный, воспитанный, благородный (неблагородный)</i> и используя в активном словаре понятия: <i>беспокоиться, тревожиться, заботиться</i>	«Учись делать приятное»
9.	Всматриваться, вслушиваться во внутреннее самочувствие сверстников, взрослых, находящихся рядом (воспитателя, няни, учителя), проявлять на деле заботу о них	Самостоятельно искать оптимальное решение этических задач, опираясь на усваиваемую схему их осмысления	Выработать осознанное эмоциональное отношение к событиям рассказов придуманных совместно с педагогом и соотносить их с собственным опытом поведения; проявлять самостоятельность в изложении своих мыслей, завершая начатый кем-то рассказ и активизируя в речи этические понятия, обозначающие качества доброты и человечности, а также <i>«угрызения совести»</i>	«Открой свое сердце людям»
10.	Проявлять желание быть добрым по отношению к сверстникам и реализовать соответствующие проявления в конкретной ситуации	Углубляться в душевное самочувствие героев литературного произведения ( <b>В. Сухомлинский «О маленькой Горбунье»</b> ), делать самостоятельные выводы о приемлемости адресованных к ним	Совершенствовать связную речь, умение пользоваться в речи образными выражениями, активизируя в речи понятия <i>добрый-злой, хороший-плохой, вежливый-грубый,</i>	«Учись слышать человека»

		действиям применяя известную схему рассуждения; на основе эмоционального восприятия рассказа о маленькой Горбунье прийти к понятию, что каждому человеку необходимо, чтобы им кто-то дорожил, чтобы он был кому-то дорог и осознанию смысла этого выражения	<i>заботливый</i> и др., а также словосочетания: <i>вечерний небосклон, девочка-недоросток, мерцающая звездочка, в глазах засветилось огромное счастье</i>	
11.	Проявлять желание быть внимательным к сверстникам, заботиться об их душевном благополучии, углубляться в их эмоциональное самочувствие для того, чтобы правильно действовать по отношению к ним; проявлять воспитанность, деликатность, осмысливая соответствующие поступки, по логике усваиваемой модели рассуждения	Эмоционально откликаться и выделять нравственные проблемы (рассказ <b>В. Сухомлинского</b> о встрече новенькой в школьном классе), планируя собственное поведение в сходных воображаемых условиях	Активизировать в речи понятия: <i>воспитанность, сочувствие, жалость, деликатность, беспокоить, волновать, тревожить, удерживать, «чувствовать сердцем», доброе чувство</i>	«Учись проявлять воспитанность, деликатность»
12.	Проявлять желание заботиться о живой природе из ближайшего окружения, воспринимая и чувствуя их дыхание, живой голос, их красоту, осуществляя и соответствующие практические действия	Осуществлять перенос известной нам логики рассуждения о взаимодействии людей на область взаимодействия человека с природой	Выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>В. Сухомлинский «Мальчик и ландыш»</b> ), сравнивая героев с собственным индивидуальным опытом. Совершенствовать связную речь, её интонационную выразительность, умение проявлять творческую самостоятельность в придумывании окончания рассказа (с опорой на воображение), активизируя в речи усвоенные этические понятия и уточняя смысл слова <i>«вымолвил»</i> .	«Учись красоту увидеть сердцем»

13.	Проявлять желание быть чутким к товарищам, сочувствовать им в беде, при необходимости прийти на помощь, не допускать грубости по отношению к ним, не сердиться на них, быть с ними ласковыми, осуществляя сознательный самоконтроль за своими действиями и группируя поступки по признаку их резонанса для общающихся	Использовать известную модель рассуждения над результатом действий в качестве ориентира в определении личностных качеств авторов поведения.	Выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>Наталья Абрамцева «Сказка о двух снах»</b> ); составлять цельное логическое повествование на предложенную тему, используя впечатления из личного опыта взаимодействия с другими людьми и оперируя обобщенными понятиями: <i>добро, зло, доброта, сдержанность, вежливость</i>	«Умей быть добрым»
-----	---	---	--	--------------------

#### Четвертый этап обучения

№ п/п	Категории задач развития ребенка			Тематика этических диалогов
	отношенческие	творческие	речевые	
1.	Проявлять стремление к оценке морального достоинства поведения сверстников, вырабатывая правильный внутренний отклик на оцениваемые действия	Использовать логику нравственно-приемлемого рассуждения при мотивировке оценки проявлений в адрес окружающих, увязывая личностные качества человека с нравственной оценкой его поведения	Актуализировать в речи понятия: <i>добрый, чуткий, скупой, щедрый, хороший, плохой, безжалостный, ленивый</i>	«– Хорошо? – Нехорошо?»
2.	Выработать эмоционально-отношение к анализируемым поведенческим действиям; проявлять желание совершать добрые дела в адрес окружающих и осуществлять их на деле	Оценивать моральное достоинство поступков (чужих и своих), опираясь на известную схему рассуждения	Поддерживать диалог, четко, ясно и достаточно громко выговаривать слова и фразы, выработать интонационную выразительность речи; уточнить и углубить содержание понятий: <i>бережливость, послушание, сдержанность, доброта, терпеливость.</i>	«Хорошо или плохо? Почему?»
3.	Проявлять желание совершать хорошие поступки в адрес сверстников и взрослых в детском саду/школе и к их практическому осуществлению	Сопоставлять нравственную оценку действий других и своих по отношению к окружающим, оперируя известной нам логической схемой обоснования их моральной ценности	Совершенствовать умение отражать в связном повествовании свое поведение в воображаемой ситуации, употребляя в речи понятия: <i>вежливость-грубость, щедрость-скупость, жадность, воспитанность</i> и уточняя смысл слова « <i>шкатулка</i> ».	«Докажи, что прав»

4.	Испытывать желание проявлять чуткость, доброту, заботу, вежливость, сдержанность в отношениях с окружающими, практически осуществлять эти проявления	Группировать действия, адресованный другому на «хорошие» и «плохие», способом уравнивания их резонанса для общающихся и прийти к пониманию обобщенного понятия « <i>хорошее</i> », « <i>красивое</i> », « <i>уродливое</i> » применительно к области человеческих отношений	Совершенствовать умение связно, последовательно, выразительно рассказывать текст без помощи вопросов воспитателя/учителя, выразительно передавать интонацией обращения героев литературного произведения ( <b>В. Осева «Хорошее»</b> ), правильно употребляя понятия: <i>невнимательный, грубый, ленивый</i> .	«Спешите делать хорошее, спешите делать добро!»
5.	Проявлять желание совершать добрые, хорошие дела в адрес окружающих и осуществлять их на деле	Самостоятельно использовать известную модель рассуждения в качестве общего критерия для обоснования нравственной оценки действий других и своих и прийти к осознанию идей общежизненной ценности проявления каждым человеком внимания, заботы о других людях, о живых существах, обо всем, что нас окружает; выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения ( <b>П. Дудочкин «Почему хорошо на свете?»</b> ), перенося критерии оценки поступков героев на оценку морального достоинства собственных действий в адрес окружающих	Совершенствовать связную речь, умение свободно выражать свои мысли, свое отношение к обсуждаемым явлениям, правильно оформлять в речи осознаваемые впечатления; углубляться в нравственный смысл обобщенного понятия: <i>хорошее, доброе</i> , употребляя в речи понятия: <i>добрый, трудолюбивый, чуткий, щедрый, вежливый</i>	«Почему хорошо на свете?»
6.	Проявлять желание быть добрым, благородным по отношению к окружающим и практически осуществлять соответствующее поведение	Совершенствовать умение интерпретировать моральное достоинство поступков по логике соотнесения их последствий для внутреннего самочувствия общающихся и прийти к осознанию усваиваемой модели рассуждения в качестве обобщенного приема оценивания морального достоинства поступков (чужих и своих)	Выработать эмоциональный отклик на содержание литературных произведений; совершенствовать связную речь, умение обдумывать ответ на вопрос для того, чтобы правильно на него ответить, пользоваться в речи синонимами, правильно употреблять этические понятия для определения качеств человека, совершающего благородные или плохие дела и поступки	«О других и о себе»

#### **2.4. Моделирование педагогических процедур на основе комплексных технологий активного обучения**

*Двери перед вами открывают учителя, но войти вы должны самостоятельно.*

Китайская пословица

Данное мудрое изречение послужило нам в качестве своеобразной формулы, на которую ориентировались при попытке конструирования модели нравственно направленной педагогической системы.

В этом контексте вошедший в книгу методический материал призван расширить игротехническую компетентность студентов и педагогов-практиков и показать многообразие возможностей внедрения интенсивных интерактивных воспитательных технологий на уровне дошкольного и начального образования.

Построенные на основе комплексной технологии деятельностного обучения разработанные нами сценарии уроков духовной и нравственной жизни включают игровые задачи, разнообразные проблемные ситуации, упражнения, практические задания, эвристические техники интенсивного генерирования идей и др., позволяющие обучаемым перейти от пассивного потребления информации к активному участию в разрываемом педагогическом процессе.

Наш опыт показывает, что использование технологии активного обучения обеспечивает необходимые предпосылки для гарантированного развития способностей к осознанию нравственных ценностей поступков и внутренней готовности обучаемых к практической реализации соответствующего поведения в конкретных ситуациях.

Характерной особенностью используемых нами педагогических процедур является система интерактивного взаимодействия наставника с детьми и атмосфера всеобщей вовлеченности дошкольной группы/класса в процессы принятия решения проблем с нравственным содержанием.

Создается ситуация сотрудничества и партнерских отношений между обучающим и участниками этических диалогов, открываются возможности для мотивации и владения техниками коллективного принятия решений.

В процессе тренинговых занятий специалисты-практики овладевают этими навыками.

Вместе с тем, нельзя не отметить что эффективная работа педагога-воспитателя в режиме интенсивного обучения связана и с соответствующей личностной направленностью самого наставника. Практика свидетельствует, что иногда, с энтузиазмом встретив новую технологию, приняв её чисто интеллектуально и профессионально, специалист, создающий практику, может отказаться от неё после первого же апробирования.

Подобные ситуации, как правило, обусловлены внутренними, не всегда осознаваемыми воспитателями причинами, стереотипами личностных установок и реакций в учебной обстановке.

Установлено, что это типичные затруднения, проявляющиеся в возврате к авторитарным манерам взаимодействия педагога с обучаемыми, к монологическому стилю общения с участниками интенсивного занятия.

Искренне надеемся, что вошедший в книгу «К вершинам нравственности» методический материал послужит начинающим и более опытным наставникам в качестве основного обучающего пособия, которое поможет им найти и выбрать интенсивные технологии, соответствующие педагогическим и развивающим целям инновационного образовательного процесса и принимать заинтересованное участие в продвижении новшества в жизнь.

### Первый образовательный модуль (13 уроков)

#### «О настроении человека»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять интерес к внутренним переживаниям человека, приучаясь распознавать их по внешним признакам и адекватно на них эмоционально реагировать;*

*устанавливать связи между переживаниями человека и определенными жизненными обстоятельствами, оформляя в речи свои впечатления и отношение к этим переживаниям;*

*говорить осознанно, то есть, прежде подумать, а затем уже устно передавать содержание; рассказывать о своих впечатлениях медленно, разборчиво, ясно, без лишних повторов и фраз и использовать понятия, обозначающие проявления эмоционального самочувствия людей: веселый, радостный, грустный, печальный, огорченный, а также обобщающее понятие «настроение».*

**Материалы:** красочно оформленная папка с иллюстрациями (картинки, изображающие сверстников с ярко выраженными в мимике переживаниями радости и огорчения – по две картинки с мальчиком и девочкой).

◇ Дети, давайте поговорим о том, что вас сегодня радует?

– А что не радует, огорчает? (Педагог проявляет искреннюю заинтересованность, радуется радостям, сопереживает огорчениям детей).

◇ – Интересно, что в этой красивой папке? (Достает картинку или большую фотографию девочки с ярко выраженной экспрессией лица и устанавливает её на демонстрационном табло).

– Кого вы видите на картинке?

– Дайте имя девочке. Как мы её назовем?

– Как вы думаете, что она чувствует, радость или огорчение?

– Какими еще словами можно сказать то, что Надя чувствует радость? (Она веселая, ей хорошо).

– Мне интересно узнать, как вы догадались о том, что Надя радостная, веселая? На что обратили внимание, когда смотрели на её лицо?

– Правильно, вы заметили, что у нее глаза блестят, что губы раскрыты в улыбке и согнулись дугой вверх, как лодочка.

– Интересно, что могло обрадовать Надю? Вообразите себе, от чего она может быть радостная, веселая?

– А что чувствуете вы сами, когда смотрите на радостное, веселое лицо девочки?

– Покажите на ваших лицах то, что вы чувствуете, чтобы было понятно, что вам радостно за Надю. (Дети изображают мимикой радость. Иллюстрация с девочкой остается на видном месте).

– Посмотрим, что еще есть в нашей красивой папке. Сережа, покажи нам. (Появляется картинка с изображением мальчика, тоже веселого).

– Как бы вы хотели назвать этого мальчика?

– Что чувствует Игорь, радость или огорчение?

– Как вы узнали, что он чувствует радость? Что заметили на его лице? (глаза, губы)

– Радуетесь вы или огорчаемся, когда смотрим на лицо Игоря?

– Покажем на наших лицах, что мы радуемся тому, что Игорю весело, хорошо. (Дети изображают на лице радость).

– Посмотрим еще раз на Надю и Игоря и скажем, что мы узнали по их лицам? Правильно, им весело, радостно, хорошо, у них хорошее настроение. Повторим вслух все вместе: «Хорошее настроение».

– А теперь поиграем немного, чтобы у нас у всех было хорошее настроение.

*Минутка для релаксации*

– Какое у вас настроение сейчас? Скажем все вместе: «Хорошее настроение». Еще раз повторим!

– Молодцы, займите свои места.

◊ – В нашей папке, по-моему, есть еще кое-что. Сейчас проверим... (достаёт иллюстрации девочки и мальчика с огорченными лицами и помещает их на определенном расстоянии от картинок с радостными детьми).

– Это Дима и Алена. Какие они: радостные или грустные?

– Как вы догадались по их лицам, что они огорченные, печальные?

– Правильно, вы заметили, что губы у них не раскрыты в улыбке, а согнуты дугой вниз, как горка (проводит указкой по линии губ).

– Что вы скажете об их настроении, какое оно, тоже хорошее, как у Нади и у Игоря? Верно, у них плохое настроение. Повторим вслух эти слова все вместе.

– Интересно, что могло, по-вашему, огорчить, расстроить Диму и Алену? (Воспитатель/учитель говорит тревожным, озабоченным голосом).

– Что чувствуете вы сами, когда смотрите на лица этих ребят – радость или огорчение? Покажите на ваших лицах и скажите словами так, чтобы было понятно, что вам грустно за Диму и Алену. (Дети изображают голосом и мимикой).

◊ – Были ли случаи в вашей жизни, чтобы вы сами огорчились, печалились? Расскажите об этом (Если дети не припоминают подобные случаи, воспитатель сам «вспоминает» короткий эпизод из своего детства или из повседневного общения с детьми в группе).

– А кто запомнил случаи, когда вам было радостно, весело, когда у вас было хорошее настроение? (Такие случаи вспоминает и воспитатель/учитель).

*Апликация усвоенного материала*

– Сегодня, когда пойдете домой, попросите родителей, чтобы они показали вам их фотографии, ваши фотографии. Обратите внимание на лица сфотографированных и попробуйте угадать какое настроение было у папы, у мамы, у вас: радостное, веселое или, наоборот, грустное, печальное. А завтра утром расскажете нам об этом. Попросите разрешение принести фотографии в группу/класс, мы сделаем альбом, и каждый день вы сможете смотреть и рассказывать друг другу о себе и о ваших родных.

– Наша беседа заканчивается. Понравилась она вам? Что понравилось? (Примечание: в ходе урока можно использовать стихотворные строки, музыкальные отрывки веселого и грустного звучания).

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоем)*

### **В. Сухомлинский «Чтобы бабочка не укулолась».**

*«Маленькая Зоя гуляла в саду. Она подошла к акации. На акации – острые-острые колючки. Над акацией летает яркая бабочка. Ой, как же ей не страшно летать! Налетит на колючку – что же тогда будет?»*

*Подошла Зоя к акации. Сломала одну колючку, вторую, третью.*

*Мама увидела и спрашивает:*

– *Что ты делаешь, Зоя? Зачем колючки ломаешь?*

– *Чтобы бабочка не укулолась, – ответила Зоя».*

– *Что обрадовало вас в этой истории?*

– *Что огорчило?*

### «Угадай мое настроение»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным к экспрессии лица сверстников, взрослых, распознавать по выражению лица их внутренние переживания для того, чтобы найти приемлемые для них формы поведения;*

*проявлять углубленный интерес к миру внутренних переживаний человека, демонстрируя при этом чувствительность, восприимчивость;*

*говорить связно, оформляя четко и ясно в словах свою мысль, аргументировать собственное мнение, актуализируя понятия: веселый, радостный, огорченный, печальный, хорошее-плохое настроение*

**Материалы:** две иллюстрации, изображающие радостное и огорченное лицо мальчика или девочки, листы бумаги для рисования масок (на каждого ребенка), листы для рисования масок педагогом (четыре штуки), карандаши.

◇ Дети, какие у вас новости? (Педагог проявляет искреннюю заинтересованность к высказываниям детей).

– Сейчас вы узнаете, чем будем сегодня заниматься. Мы побеседуем о настроении мальчиков и девочек, нарисованных на картинке, о вашем настроении, нарисуем маски радостного и огорченного лица (показывает два выразительных лица веселой и грустной девочки).

– Посмотрите внимательно и скажите, какие переживания девочек выражают их лица?

– Как вы догадались, что лицо первой девочки выражает радость, хорошее настроение?

– Правильно, вы обратили внимание, что её губы изогнуты дугой вверх, как лодочка.

– А как узнали по лицу другой девочки, что она огорчена, опечалена, у неё плохое настроение? (Картинки убираются).

◇ – Сейчас мы поиграем. Я нарисую маску и спрячу под неё лицо одной из девочек, которую вы увидели. Нужно угадать, какое лицо девочек я спрятала: веселое, радостное или грустное, печальное? (Педагог рисует и комментирует вслух: «Рисую глаза и рот, линия губ изогнута вверх. Какое лицо спрятано под маской?»)

– Правильно, веселое, радостное. А теперь вы закроете глаза, пока я нарисую маску. Откроете их по моему сигналу (рисует рядом еще одну маску веселой девочки).

– Откройте глаза. Что изображает эта маска? Как вы догадались? Молодцы, не ошиблись. Еще раз, пожалуйста, закройте глаза. (Рисует маску печальной девочки. Дети отгадывают и мотивируют свое мнение).

◇ – Дети, давайте посоветуемся, что можно сделать для этой девочки, чтобы ей стало опять радостно, приятно, чтобы у нее было хорошее настроение? (Дети предлагают приемлемые варианты поведения).

*Минутка для релаксации*

◇ – Сейчас будем отгадывать загадки. Каждый из вас нарисует маску своего лица, когда вам бывает радостно или грустно, а я попробую отгадать, какое настроение вы показали в рисунке – хорошее или плохое. Рисуйте, пожалуйста, покрупнее, чтобы мне было удобно рассмотреть и отгадывать.

После выполнения задания, педагог просит детей показывать рисунки друг другу и отгадывать настроение того, кто рисовал, предлагая пример высказывания: «Я думаю, что маска Сережи показывает его хорошее настроение, потому что линия губ изогнута вверх, как лодочка. Угадала я или нет?»

– Дети, я немного устала и могу ошибиться в отгадывании вашего настроения. Если заметите ошибку, подскажите, пожалуйста, правильный ответ. (Благодарит детей за оказываемую помощь в отгадывании настроения).

В случае, если все дети нарисовали маски, выражающие радостное лицо, воспитатель отгадывает настроение, определяет, что оно хорошее и просит их отгадать его собственное настроение (рисует грустную маску). Дети отгадывают и мотивируют свое мнение. Педагог поощряет детей за то, что правильно отгадали и сообщает какую-либо причину своего грустного настроения.

◊ – Хотелось бы узнать, бывает ли у вас плохое настроение? От чего вам иногда грустно, печально, нехорошо на душе? (Дети вспоминают возможные причины своего плохого настроения).

– А когда у вас обычно хорошее настроение? Что вы чувствуете, когда у вас хорошее настроение? (Радость, приятно, хорошо на душе).

– Теперь вообразите себе, от чего может быть хорошее настроение у ваших родителей?

– Мне интересно узнать, как вы думаете, от каких ваших поступков может быть хорошее настроение у воспитателя/ учителя? Отчего может чувствовать радость ваш воспитатель/учитель?

А какие твои поступки, возможно, огорчают, расстраивают воспитателя/учителя?

– Наша беседа подошла к концу. Чем она запомнится вам?

*Апликация усвоенного материала.* Сегодня на прогулке советую вам понаблюдать друг за другом. Постарайся понять настроение твоих товарищей. Попытайся узнать, отчего им было радостно, весело или грустно, печально. Порадуй того, кому грустно, прояви заботу о нем, помоги, чем сможешь.

Практическое задание выполняется во время утренней прогулки или перемены. В ходе последующей беседы, дети высказываются о своих впечатлениях, сообщают, как они догадались о настроении своих товарищей, что сделали, чтобы им было весело, какое у них самих было настроение и почему.

В детском саду подобные наблюдения с последующей беседой можно проводить и во время прогулки после обеденного сна детей.

Выполнение данного задания, по усмотрению педагога, повторяется на протяжении всей рабочей недели. Наряду с этим, проводится индивидуальная работа с детьми в форме бесед, рассматривания специально отобранных картинок, фотографий, альбомов. Педагог стремится к достижению внутреннего диалога с каждым ребенком, добиваясь усвоения материала, предложенного на уроке, проверяя качество его усвоения.

*Для беседы с детьми вне занятий и домашнего чтения (вдвоём).*

### **В. Сухомлинский «Как Муравей перелез через ручеек».**

*«Бежит лесной тропинкой маленький Муравей. Бежит он за едой: ведь дома детки маленькие у него.*

*Вдруг тропинку пересек ручеек. А на другом берегу ручейка лежат душистые зернышки. Как же добраться до них?*

*Видит Муравей – на берегу ручейка растет высокий стебель ржи. Срезал Муравей стебелек, ведь у него такие острые зубы, как ножи. Упал стебелек через ручей.*

*Перелез Муравей на другой берег. Вот и душистые зернышки: «Ждите, детки, я еду уже вам несу!»*

– Порадовал вас рассказ о Муравье или огорчил? – Что обрадовало тебя в этой истории?

– Покажите на лицах, какое у вас настроение от того, что муравей добрался до другого берега и достал душистые зернышки для своих деток.

– А может быть, что-то огорчило тебя в этом рассказе? Расскажи об этом всем.

### «Какого «цвета настроение»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять возвышенно-эмоциональное отношение к явлениям окружающей природы, осуществляя перенос умения воспринимать эмоционально-экспрессивное состояние человека на сферу природных явлений;*

*углубляться в мир человеческих переживаний, выражая свои впечатления в речи и с помощью предметных моделей (маски лица, окраски цвета);*

*выразить словами свой внутренний отклик на события рассказа В.А. Сухомлинского «Я хочу сказать свое слово», сопоставляя описанные автором явления с личным опытом восприятия окружающего и постигая смысл слов: «лазурное, студеное, сочинения-миниатюры», использовать в речи понятия: веселый, радостный, тревожный, огорченный, печальный, настроение и употребляя в активном словаре понятия: нежный, мужественный, задумчивый.*

*Материалы:* стенд с фотографиями детей класса с карманчиком для каждой фотографии; небольшая коробочка с разноцветными треугольниками: по две маски (веселого и огорченного лица) на каждого ребенка; разноцветные квадратики контрастных оттенков светлых и темных тонов – по три штуки; два импровизированных домика для разноцветных квадратиков; листы цветной бумаги контрастной окраски: зеленый – коричневым, красный – темно-синий.

◇ – Дети, какое сейчас время года?

– А какая сегодня погода? (Солнечная, ясная, пасмурная, дождливая).

– Какое небо? (Синее, ясное, темное, пасмурное...).

◇ – Расскажу вам одну историю. Однажды учительница спросила первоклассников об осеннем небе. Послушайте, что они ответили.

#### **В. Сухомлинский «Я хочу сказать свое слово».**

*«Катерина Ивановна повела своих малышек в поле. Было тихое утро ранней осени. Далеко в небе летела стая перелетных птиц. Они тихо курлыкали, и от этого в степи было грустно.*

*Катерина Ивановна сказала детям:*

*– Сегодня мы будем составлять сочинение об осеннем небе. Каждый из вас пусть скажет, какое сейчас небо. Посмотрите внимательно. Выбирайте в родном языке красивые, точные слова.*

*Дети притихли. Они смотрели на небо и думали. Вскоре послышались первые сочинения-миниатюры.*

*– Небо синее-синее...*

*– Небо голубое...*

*– Небо чистое...*

*– Небо лазурное...*

*Дети снова и снова повторяли те же слова: синее, голубое, лазурное, чистое...*

*В стороне стояла маленькая синеглазая девочка Валя и молчала.*

*– А ты почему молчишь, Валя?*

*– Небо ласковое... – тихо сказала Валя и грустно улыбнулась. Дети притихли. И в это мгновение они увидели то, чего не видели до сих пор.*

*– Небо грустное...*

*– Небо тревожное...*

*– Небо печальное...*

*– Небо студеное...*

*Небо играло, трепетало, дышало, как живое существо, и дети смотрели в его грустные синие – синие осенние глаза».*

◇ Что тебе особенно понравилось в рассказе?

– Как, по-вашему, почему ребята-первоклассники сумели увидеть осеннее небо и ласковым, и грустным, и тревожным? (Они очень внимательно всматривались в небо и увидели его, как что-то живое, как человека. Они наблюдали за небом не только глазами, но и своим сердцем, своей душой, своими переживаниями).

– А почему у неба были грустные глаза? – Правильно, потому что начинается осень. Небо покроеся тучами, и солнышко станет реже улыбаться ему, радовать и украшать его своими золотистыми лучами, все меньше птиц буду ласкать его слух своим голосистым пением.

◊ Педагог раздает заранее подготовленные маски и говорит:

– У каждого из вас две маски. Чем они отличаются? (Веселая, грустная). Мне хочется повторить еще раз красивые слова первоклассников об осеннем небе, а вы поднимите, пожалуйста, маску, которая подскажет мне, что чувствуете вы сами, когда представляете себе небо таким, каким увидели его ребята: «Небо ласковое, грустное, студеное» (новые слова объясняются в контексте рассказывания педагогом литературного произведения).

Если кто-то из детей ошибается, воспитатель/учитель уточняет, почему он показал ту или иную маску, привлекает товарищей по группе к обсуждению его выбора.

◊ Собирая маски, педагог предлагает детям еще раз внимательно посмотреть на небо и сказать, какое оно сегодня. Напоминает, чтобы они понаблюдали за небом и на улице, когда выйдут на прогулку.

*Минутка для релаксации*

◊ Педагог показывает две картинки с веселым и огорченным мальчиком, два листа бумаги контрастных оттенков и спрашивает:

– Как, по-вашему, какой цвет бумаги более подходит к настроению мальчика, которому радостно, весело, приятно, хорошо на душе? (Светлый, желтый).

– А если мальчик огорчен, печален, если ему грустно, неприятно, нехорошо на душе, какой цвет подойдет? (Темный, коричневый).

Упражнение повторяется, используя ярко-красную и темно-синюю бумагу.

◊ Убираются использованные материалы и выставляются на демонстрационном табло разноцветные квадратики ярких, светлых и темных, серых тонов.

– Посмотрите, дети, как много квадратиков разных по своей окраске. Только вот незадача! Раньше у этих квадратиков были свои домики. Вот один домик, где находились квадратик, подходящие к настроению веселой девочки (на домике изображено веселое лицо). А в другом домике находились квадратик, подходящие к настроению огорченной девочки (обращает внимание на изображенное на домике грустное лицо). К сожалению, я случайно перепутала квадратик и теперь не знаю, в какой домик разместить их. Помогите, пожалуйста, подскажите, в каком домике должен находиться этот квадратик.

– Почему, Сережа, ты так считаешь? Кто согласен с Серёжей, поднимите два пальца.

Дети мотивируют свою точку зрения, выбирая последовательно квадратик светлых тонов для домика, на котором изображено веселое лицо, а темные – для того, на котором нарисовано грустное лицо. Педагог благодарит детей за помощь и продолжает:

◊ – Предлагаю еще раз посмотреть всем на квадратик, которые живут в домике веселой девочки. Какие они по своей окраске? (Яркие, светлые, веселые).

– Какое настроение у вас, когда видите эти цвета?

– Теперь посмотрим, какое настроение вызовет у вас цвет квадратиков из другого домика?

– Почему? (Потому что они все темного, серого, холодного цвета).

◊ – Сейчас будет звучать музыка. Покажем разноцветными квадратиками, какое настроение она у нас вызывает, какие чувства пробуждает – светлые, радостные или грустные.

◇ Наша беседа подходит к концу. Понравилось она вам? Что понравилось каждому из вас на этом уроке?

*Аппликация усвоенного материала*

Перед началом прогулки педагог показывает детям коробку с разноцветными бабочками. Предлагает следить за своим настроением в течении дня и опускать в карманчик, напротив своей фотографии, такую бабочку, которая подойдет по цвету к своим переживаниям.

Во время прогулки/перемены ведутся также наблюдения за небом, побуждая детей к определению его «настроения» и своего собственного.

По окончании прогулки воспитатель спрашивает желающих, какое у них было настроение, по какой причине, какого цвета бабочку треугольник он опустит в свой карманчик.

Во второй половине дня в детском саду продолжается наблюдение за настроением, чтобы правильно определить какую бабочку опустить в карманчик с фотографией. Перед ужином проводится коллективная беседа. Дети показывают выбранные ими бабочки, мотивируя свой выбор.

Выполнение задания повторяется в течение недели со всей группой/классом или с отдельными детьми по усмотрению педагога.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоем).*

Педагог: В одном весеннем лесу произошло чудо: деревья запели. Верите? Нет? Послушаем вместе эту историю. Согласны?

#### **В. Сухомлинский «Все в лесу поет»**

*«Весной мы пошли в лес.*

*Взошло солнце, дохнул легкий ветерок, и все деревья в лесу запели.*

*Каждое пело свою песню.*

*Береза пела нежную песню. Слушая её, хотелось подойти к белокурой красавице и обнять её.*

*Дуб пел мужественную песню. Когда мы слушали песню дуба, нам хотелось быть сильными и храбрыми.*

*Верба, что склонилась над прудом, пела задумчивую песню. Прислушиваясь к песне вербы, мы подумали, что придет осень, и листья с деревьев осыплются.*

*Рябина пела тревожную песню. От этой песни к нам пришла мысль о темной ночи и бурной грозе, от которой гнется тонкая рябина, надеясь на защиту земли.*

*Вот какие песни мы услышали в лесу».*

– Что особенно понравилось тебе в этом рассказе?

– А мне понравилось то, что каждое дерево пело свою песню. Я хотела бы еще раз послушать, что сказано в рассказе о песне деревьев. А вы хотите? (Повторное чтение рассказа).

– А теперь поиграем. Вообрази себе, что слышишь сам, как поет дерево, которое я назову. Покажи цветным квадратиком (цветочком), что ты чувствуешь, какое у тебя настроение от этой песни. (Повторяет характеристику песни каждого дерева. Дети откликаются цветными фишками, аргументируют, почему выбран тот или иной цвет фишки).

### «Радостно? Или грустно?»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным к внутреннему самочувствию сверстников, окружающих взрослых и осуществлять благородные дела в их адрес;*

*подвергать осмыслению типичные жизненные ситуации из опыта повседневного общения со сверстниками и понимать необходимость обдумывания последствий поведения для эмоциональных переживаний тех, на кого оно направлено;*

*осознанно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение, употребляя в речи понятия, обозначающие душевное самочувствие человека: веселый, радостный, огорченный, печальный и т.д.*

*Материалы:* фотоаппараты (из плотной бумаги); изображения лиц двух мальчиков и двух девочек, выражающие позитивные и негативные проявления настроения (или реальные выразительные фотографии); коробки для хранения изготовленных детьми «фотографий» (на каждого ребенка).

◇ – Я предлагаю вам поиграть в «фотографы». Чем занимается фотограф? Правильно, делает снимки и печатает фотографии. (Педагог показывает как надевать на шею фотоаппарат и дети выполняют). – Посмотрите друг на друга, хорошо выглядите с аппаратами! А теперь рассмотрим фотоаппараты повнимательнее. Вот окошечко, куда смотрит фотограф во время съемки. Покажите окошечки на своих аппаратах. Это объектив или глаз аппарата. Через него видно то, что мы фотографируем. А это кнопка, на которую нужно нажать в момент съемки, чтобы на пленке аппарата запечаталось изображение. Покажите на своих аппаратах кнопку. (Воспитатель раздает картинки).

◇ Сейчас я расскажу вам разные истории, а вы «сфотографируете» ребят, о которых услышите из моего рассказа.

*«В детском саду мальчик нечаянно разлил две чашки сока, и девочка, его соседка по столу, осталась без полдника».* Эту девочку предлагаю сфотографировать. Встаньте, посмотрите в окошко аппарата, представьте себе лицо девочки, которой не хватило сока, нажмите на кнопку – щелк! – готово. Присаживайтесь. Теперь поищите на вашем столе картинку или фотографию, которая подходит к её настроению. Проверьте, правильно у всех получились фотографии? (Дети рассматривают друг у друга изображения). Света, у всех правильно? Почему ты так думаешь?

– Теперь послушайте, что произошло дальше. *«Другой мальчик поделился с девочкой своим соком».* Сфотографируем снова эту же девочку, после того, как мальчик поделился с ней соком. Встаньте, посмотрите в окошко аппарата и представьте лицо девочки в этот момент. Нажмите на кнопку: Щелк! – готово! Сейчас посмотрим, какие фотографии получились на этот раз. Найдите снимок, который подходит к настроению девочки в тот момент, когда с ней поделились соком. Покажите друг другу фотографии. – Проверь, Алена, у всех получились «правильные» фотографии? Почему ты так думаешь?

– Послушаем теперь другую историю. *«Двое мальчиков договорились поиграть в мяч. Когда один из них кинул мяч другому, тот, вместо того, что бы вернуть его обратно первому, стал играть с ним один. Первый мальчик ждал-ждал и ушел...»*

– Сфотографируем мальчика, которому пришлось оставить игру. Встаньте, представьте лицо этого мальчика, которого обманули. Нажмите на кнопку.

Теперь найдите подходящую фотографию и покажите всем. Проверьте друг у друга, у всех правильно сработал аппарат? – Скажи, Игорь, почему ты считаешь, что у ребят получились правильные фотографии? (Можно добавить и другие истории, стихотворные строки).

– Понравилось вам фотографировать? Мы еще поиграем в эту игру. (В ходе игры можно сделать паузу для отдыха, если педагог заметит признаки утомления детей. При

этом желательно использовать прослушивание подходящих к теме музыкальных произведений).

*Аппликация усвоенного материала.* Воспитатель/учитель сообщает детям о том, что во время прогулки они будут фотокорреспондентами. Будут фотографировать радостных и огорченных ребят из группы (класса) младшей по возрасту. Для выполнения задания дети делятся на подгруппы по 3-4 человека во главе с избранным ими же «руководителем». Воспитатель подчеркивает, что необходимо постараться во время съемок быть незамеченными для малышей, чтобы не отвлекать их от своих дел, тогда получатся интересные фотографии. По договоренности между собой «руководители» выпускают по очереди свои группы на выполнение «задания». По сигналу руководитель отзывает свою группу для «отчета».

Дети рассказывают, кого они сфотографировали, по каким признакам определили настроение малышей. Затем отправляется на задание другой руководитель со своей группой фотокорреспондентов.

На другой день воспитатель/учитель сообщает:

– Сегодня вы снова будете фотокорреспондентами. До прихода родителей каждый из вас аккуратно повесит фотоаппарат. Когда встретите тех, кто за вами пришел, покажите им фотоаппарат. По секрету от них, присмотритесь к выражению лица, прислушайтесь к голосу их разговора с вами. А когда поймете, хорошее у них настроение или плохое, сфотографируйте папу или маму и повесьте на место фотоаппарат. По дороге домой тоже, по секрету от ваших родных, как настоящие корреспонденты, постарайтесь понять из разговора с ними, что обрадовало или огорчило их. Подумайте про себя, что сделаете дома, чтобы порадовать родителей, сделайте для них что-то приятное, завтра покажете, какие фотографии получились, расскажете, чем порадовали дома родителей, близких вам людей. Итак, сегодня вечером вы – фотокорреспонденты. (Задание можно усложнить, адаптируя его к возрасту детей).

В ходе последующих коллективных бесед, дети рассказывают о своих фотографиях, о том, как они порадовали родителей своим поведением.

*Для беседы с детьми вне уроков и домашнего чтения (вдвоём).*

### **В. Сухомлинский «Как ручеек луговую ромашку напоил»**

*«Выросла на лугу ромашка. На высоком стебле зацвел желтый цветок, как маленькое солнышко. Пришло жаркое лето. Высохла земля. Склонила желтую голову ромашка: «Как же я буду жить в сухой земле?»*

*Недалеко журчал ручеек. Услышал, как плачет цветок. Жалко стало ручейку ромашку. Побежал он к ней, запел, заиграл. Напоил землю, подняла желтую головку ромашка, улыбнулась.*

– *Спасибо, ручеек. Теперь я не боюсь солнца палящего».*

Что более всего понравилось тебе в этом рассказе?

Вообразите себе ромашку, когда пришло жаркое лето, высохла земля. Опишите её состояние. Что она чувствовала? Какое настроение было у неё?

– Что изменилось после того, как ручеек побежал к ромашке, напоил землю вокруг нее?

– Попробуем нарисовать то, о чем узнали из рассказа, а потом сделаем выставку рисунков.

### «Когда даришь радость»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять внимание к товарищам по группе, учитывая их интересы и желания; понимать смысл коллизийных ситуаций, изображенных на картинке и осмысливать действия их участников, определяя последствия поступков для внутренних переживаний общающихся;*

*самостоятельно составлять описательный рассказ по картинке, указывая место действия, события, предшествующие изображенному и следующие за ним, используя в речи понятия: радостно, весело, печаль, огорчение, настроение, расстроить и др.*

*Материалы:* специально подобранные картинки, на которых изображены ситуации из жизни. Например, в центре картинке – плачущая девочка. С одной её стороны – мальчик, забравший у нее игрушку (или яблоко), с другой – мальчик, протягивающий девочке такую же игрушку (яблоко) – (образец см. в кн. «Эмоциональное развитие дошкольника». Под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985, с. 69); цветы яркой, светлой и темной окраски, вырезанные из плотной цветной бумаги – по несколько штук на каждого ребенка.

◇ – Дети, давайте поговорим о том, есть ли у вас дома игрушки? Какие именно?

– А с какими игрушками вы играете (играли) в детском саду, и хотели бы поиграть с ними и в школе?

– Хотелось бы узнать у вас, как быть, если случится, что ты взял игрушку, чтобы поиграть, а она нужна и твоему товарищу? Дети высказывают свои суждения. Педагог хвалит тех, кто, по мнению сверстников, правильно сказал, как нужно поступить в данной ситуации.

◇ – У меня есть картинка, посмотрите на неё и расскажите, что вы видите (картинка вносится или открывается).

Обращая внимание на плачущую девочку, педагог спрашивает:

– Что делает это девочка? Что она чувствует? Весело ей или грустно? Почему она огорчена? Если дети не связывают переживания девочки с изображенными на картинке событиями, следуют вопросы:

– Что делает этот мальчик? Что делает другой мальчик? Почему он отдает игрушку девочке?

– Вообразим себе, как изменится настроение девочки от того, что мальчик приветливо заговорил с ней и дал игрушку, с которой сам играл? – Что можно сказать об этом мальчике, какой он? – Хотели бы вы иметь такого друга? – Надо ли нам радоваться или огорчаться за мальчика, который силой забрал у девочки игрушку?

– Теперь представь себе, что ты рассказчик, и хочешь подробно описать, что нарисовано на картинке. Сначала расскажите только о девочке, как она хотела играть с мишкой, что сделал этот мальчик, как огорчилась девочка.

Дети рассказывают. Далее педагог предлагает рассказать, что случилось потом, что сделал другой мальчик, когда увидел, что девочка расстроена, что он сказал девочке, что почувствовала девочка, как изменилось после этого её настроение.

*Минутка для релаксации*

◇ Во второй части беседы педагог предлагает:

– Расскажите теперь обо всем сразу: где дети играли, почему девочка заплакала, как успокоил её товарищ по группе, как стало девочке на душе.

При этом предупреждает детей о том, что нужно вначале хорошо подумать, а затем рассказать. Говорить нужно разборчиво, ясно, не повторять лишний раз слова и предложения.

◇ В конце урока вместе с детьми можно определить, чей рассказ получился лучше, и почему. Затем педагог спрашивает:

– У кого из вас был в жизни такой же или похожий случай?

– Наверное, многим из вас приятно вспомнить, когда вы поступали так, чтобы не огорчать своего товарища? (Дети высказываются)

– Беседа наша подходит к концу. Чем она запомнится вам?

*Апликация усвоенного материала*

– Сегодня, когда будете играть с игрушками, постарайтесь обращаться друг с другом так, чтобы никого не расстроить, не обидеть. Мы побеседуем потом об этом. Понаблюдайте и за другими детьми и запомните, за кем вы наблюдали. Тем ребятам, которые будут внимательны к товарищам, вежливо разговаривать, уступать по справедливости игрушку, опустите в карманчик возле его фотографии цветы – какой окраски? Правильно, яркой, веселой. А тем, кто своим поведением огорчил своего товарища – темной, грустной окраски.

Коллективную беседу можно проводить после утренней и после вечерней прогулки в детском саду или по окончании перемен.

Выполнение упражнения можно повторить в течение недели. При необходимости, можно проводить повторно и урок в целом, в зависимости от уровня сформированности соответствующих умений детей. В этом случае желательно использовать другой вариант картинки. В начальных классах можно использовать несколько картинок, более сложные ситуации.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Видел кто-нибудь из вас вблизи шмеля? Опишите, как он выглядит, на что похож (воспитатель показывает подготовленную заранее иллюстрацию).

– Шмель приносит пользу или вред, как ты думаешь?

– Недавно я прочитала рассказ про одного шмеля, который залетел в комнату. Что было дальше? Хотите узнать?

#### **В. Сухомлинский «Как вылететь шмелю?»**

*«Залетел в класс шмель – желтый, мохнатый. Долго летал по классу, а потом прилетел к окну. Бился о стекло, плакал, а вылететь не может.*

*Когда дети пришли в школу, шмель тихо ползал по стеклу. Иногда он пробовал взлететь, но сил уже не было.*

*Ползает шмель по стеклу. Никто не обращает внимания на бедного шмеля. Только самая маленькая девочка Ника смотрит на него пристально-пристально.*

*Хочется Нике подойти к шмелю, взять его, посадить на ладонь, поднять к открытой форточке и выпустить.*

*Ждет Ника перерыва, не дожидается.*

*Только бы быстрее время шло.*

*Только бы быстрее звонок прозвенел».*

– Что почувствовал каждый из вас, услышав эту историю? Какое стало у тебя настроение? Покажите это на ваших лицах.

– Почему вам стало грустно, тревожно?

– Как вылететь шмелю? Что вы предлагаете?

– Что почувствует Ника, если сумеет помочь шмелю в беде?

### «Чтобы радовать душу»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять сочувствие и уважение к старым людям, осознавая, как можно заботиться об их здоровье и душевном самочувствии;*

*всматриваться в лица взрослых, сверстников, намереваясь понять их внутренние переживания, чтобы правильно соотнести в уме анализируемые поступки с эмоциональным самочувствием человека, в чей адрес они направлены;*

*сформулировать в речи актуализированный эмоциональный отклик на поступки героев литературных произведений (В. Осева «Случай», «Просто старушка»); рассказывать о своих впечатлениях от восприятия окружающих, не повторяя сказанное сверстниками; строить связный описательный рассказ, с опорой на наглядность и на представления из личного опыта, уточняя смысл и используя в активном словаре понятия: читать по лицу, тяжело на душе, равнодушие*

**Материалы:** картинка, иллюстрация или фотографии крупных размеров, изображающие старую женщину или мужчину, с ярко выраженными экспрессивными признаками лица; полоски плотной бумаги с наклеенными на одном конце с обеих сторон кружочками (треугольниками) светлой и темной окраски; иллюстрации к рассказу В. Осевой «Просто старушка» (см. «Хрестоматии для детей старшего дошкольного возраста», изд. 4-е. М., 1981, стр. 262).

◇ – Дети. каким вы хотите, чтобы получился у нас урок?

– Как вы можете мне, чтобы у нас получился такой урок?

– Какой вы хотите видеть меня на уроке?

– Хорошо, постараюсь быть таким, каким вы хотите видеть вашего воспитателя/учителя на уроке.

◇ – Перед вами фотография старого человека, неизвестного вам, правда? Мы о нем пока еще ничего не знаем. Этот человек для нас - загадка. Давайте внимательно всмотримся в лицо этой женщины, чтобы прочесть по нему, как по книге, и узнать что-нибудь об этом человеке. Попробуем отгадать загадку о том, что она хочет, что думает, каково ей на душе, хорошо или плохо, отчего у нее такое настроение. Итак, учимся читать по лицу незнакомого нам человека.

В случае затруднений детей последуют направляющие и подсказывающие вопросы (Обратите внимание на глаза, что они выражают? О чем они говорят нам? Радостно на душе этой женщине или грустно? Что могло её огорчить (обрадовать)? и т.д.). Педагог дополняет высказывания детей собственными впечатлениями от рассматриваемого изображения. Для упражнения в «чтении» по лицам желательно иметь в группе/классе специальные альбомы с иллюстрациями или фотографиями). Убирая наглядный материал, педагог продолжает урок.

◇ – Вспомните, пожалуйста, знакомых вам старых людей, мужчин и женщин. Расскажите о них. Как им живется? – Замечали ли вы по выражению их лиц, по голосу их разговора, когда им радостно или грустно? Добиваясь ответов детей на эти вопросы, педагог далее спрашивает: «Как по-вашему, легко ли быть старым человеком? Почему вы так думаете?»

– Попробуем вообразить себе, что можно сделать для старого человека, чтобы ему жилось лучше, чтобы он не чувствовал себя одиноким и не печалился о своей старости? (Дети высказывают свои соображения, педагог уточняет и дополняет их предложения).

*Минутка для релаксации*

◇ – Хотелось бы рассказать вам об одном случае.

#### **В. Осевой «Случай»**

*«По улице шли мальчик и девочка. А впереди них шла старушка. Было очень скользко. Старушка поскользнулась и упала.»*

– *Подержи мои книжки!* – крикнул мальчик и бросился на помощь старушке. Когда он вернулся, девочка спросила его.

– *Это твоя бабушка?*

– *Нет.*

– *Мама?»*

– ...

– Что мог ответить мальчик, как вы думаете?

– Молодцы, у вас получились интересные ответы. Но мальчик ответил немного иначе. Он сказал: «Нет, это просто старушка».

– За кого вам было радостно, когда слушали этот рассказ? Почему?

– За кого грустно? Почему?

– Как бы поступил ты на месте этих ребят?

– А теперь поиграем. Перед вами полоска с двумя цветными кружочками светлого и темного цвета. – Это сигналы. Я расскажу вам разные случаи из жизни, а вы покажете мне цветом кружочка, как было бы тебе, если бы такое произошло с тобой. Если будет радостно, какой сигнал покажешь мне? (Светлый). Молодцы, можем начинать.

– Если бы ты заболел, и нужно было бы оставаться дома, пока мама вернется с работы, как было бы тебе на душе, покажи сигнал. Объясни, Алена, почему ты показала темный кружок? Правильно, ребята? Вы согласны с Аленой? Молодцы, играем дальше.

– Если бы в то время, когда тебе было так грустно, навестил бы тебя товарищ по группе/классу, то на душе стало бы... Смотрю на ваши сигналы. Почему вы все показали именно такой сигнал? (Дети объясняют, воспроизводя целостное рассуждение).

– Если бы кто-то из твоих товарищей обещал тебе дать поиграть со своей игрушкой, которую ему подарили, но не сдержал своего слова, тебе было бы...

– Если бы ты видел/а, как твой товарищ ел что-то вкусное, но он не угостил бы тебя, тебе стало бы на душе...

– Если бы другой мальчик, заметив, что ты огорчен, пригласил бы поиграть в интересную игру с хорошими ребятами, тебе стало бы...

– Если бы ты не умел играть в «классики», а одна девочка смеялась бы над тобой и дразнила «неумейкой», как бы тебе было, что бы ты почувствовал?

– Если бы другая девочка, заметив, что ты огорчен, сама предложила бы научить играть в «классики», тебе стало бы...

◊ – Были у тебя в жизни случаи похожие на поведение тех ребят, о которых я вам рассказала? Радостно тебе за себя или грустно? Покажи свой сигнал. Если хочешь, расскажи о своем поведении.

– Мне радостно за тех ребят из нашей группы/класса, которые умеют радовать своими поступками других людей.

– Урок наш заканчивается. Что вы из него запомните для себя?

*Апликация усвоенного материала.* До начала прогулки/перемены, когда дети выходят в раздевалку, воспитатель оставляет в группе/классе для «секретного» разговора 4-5 воспитуемых. Им сообщается, что во время прогулки они будут «разведчиками». Будут наблюдать за своими товарищами, замечать, какое у них настроение, помогать, успокаивать их, если понадобится.

По окончании прогулки проводится беседа со всей группой. Педагог сообщает всем «о секретном» задании разведчиков, предлагает им рассказать о своих наблюдениях. Вопросы для обсуждения:

– Гена, как ты догадался, что у Иры было плохое настроение? Скажи, Ира, правильно Гена понял то, что ты переживала? Что тебя огорчило? – Кто из ребят хотел развеселить тебя? – Как ты об этом догадалась?

В конце беседы дети определяют, кто из разведчиков оказался более наблюдательным.

Воспитатель просит детей, с которыми живут в семье старые дедушка или бабушка, поговорить с ними сегодня, спросить об их детстве, в какие игры они играли, когда были маленькими. Советует присмотреться к их лицам, чтобы понять их настроение, быть с ними ласковыми, нежными, сказать им что-то хорошее, доброе, приятное для них. Можно принести в садик/класс фотографии, чтобы увидели их товарищи по группе. Педагог предупреждает о том, что будет с нетерпением ждать завтрашнего дня, чтобы поскорее услышать рассказы детей об их дедушке или бабушке. Беседа проводится на следующий день, в удобное время. В этот же день на уроке по изобразительности создаются условия для того, чтобы каждый ребенок смог изготовить поделку в подарок дедушке, бабушке или просто знакомому ему старому человеку.

Впоследствии проводится беседа о впечатлениях детей от вручения подарков пожилому человеку.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоем).*

### **В. Сухомлинский «Равнодушие»**

*«Жила в нашем селе бабушка Арина. Такая старая, что никто и не помнил, сколько ей лет. У бабушки два соседа – оба трактористы. У одного была дочь Галя, семиклассница, а у другого – дочь Ника, третьеклассница.*

*Однажды спросила Ника у бабушки:*

*– Бабушка, когда ваш день рождения?*

*– Завтра, детка, – ответила бабушка.*

*Дождалась Ника утра, нарвала цветов и несет бабушке. А Галя спрашивает:*

*– Куда ты несешь цветы?*

*Бабушке Арине. Сегодня день её рождения. Засмеялась Галя и говорит:*

*– А разве она твоя бабушка? Почему ты чужую бабушку поздравляешь с днем рождения?»*

*– Какая девочка тебе больше понравилась: Галя или Ника? Почему?*

*– Почему Ника захотела понести бабушке цветы?*

*– Вспомните случаи, когда ты порадовал свою бабушку, или чью-то бабушку?*

(Педагог вспоминает примеры из собственной жизни).

### **«Отчего бывает грустно»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным к переживаниям сверстников, замечать их огорчения, печаль и определять приемлемые для них формы поведения;*

*углубляться в переживания горя, тоски, осознавая речевые и цветовые средства их выражения и используя их при осмыслении явлений природы;*

*актуализировать внутренний отклик на содержание литературного произведения (М. Эминеску «Что ты, лес, качаешься?...»), вслушиваясь и эмоционально реагируя на красоту художественного слова; использовать в речи образные выражения: ветер стонет, крылатые певцы, голосистые гости; понимать смысл отдельных слов и выражений (по усмотрению педагога) и использовать в речи понятия с этическим содержанием.*

**Материалы:** листы бумаги, краски на каждого ребенка.

◇ Дети, поднимите руку те, кто бывал в лесу. Как, по-вашему, чем может удивить нас лес? Что можно необычного, интересного увидеть в лесу? (Педагог дополняет высказывания детей воспоминанием о своих собственных впечатлениях).

– Вообразите себе лес в разное время года, весной или осенью. Опишите, каким представляется вам лес, скажем, весной. (Можно использовать соответствующие картины или иллюстрации).

– Теперь вообразите себе, что можете рассказать о нем?

– Подумаем вместе, а может ли лес разговаривать? Как он мог бы это сделать? Что

вы себе представляете?

◇ – Я прочитаю вам стихотворение о том, как человек разговаривал с лесом, и они понимали друг друга! Написал это стихотворение поэт Михай Эминеску, назвав его «*Что ты, лес, качаешься?...*» (см. С. Секарэ «Художественная речевая деятельность старших дошкольников.» Кишинев: Лумина, 1984, с. 51).

*– Что ты, лес, качаешься,  
И не в бурю, и не в дождь  
До земли ты ветки гнешь?  
– Мне ль не гнуться до земли,  
Если дни мои прошли?  
Ночь все больше, меньше день,  
И моя редееет тень.  
В голых ветках ветер стонет  
И певцов крылатых гонит;  
Ветер листья рвет: жестоко,  
Тут зима, весна далеко...  
Как же горю мне помочь,  
Если птицы мчатся прочь?  
Над моею головой  
Мчатся ласточки толпой,  
Унося навек с собою  
Мои думы, мой покой.  
Улетают словно сон,  
Застилая небосклон,  
Как мгновенья быстрые  
Гости голосистые.  
И без них я опустел,  
Почернел, осиротел  
И остался я с одной  
Безутешною тоской.*

– Поделитесь со мной, что вас особенно удивило, поразило в этом стихотворении? (Дети вспоминают отдельные моменты из стихотворения),

– Что понравилось вам в стихотворении «Что ты, лес, качаешься...»?

– Мне тоже очень понравилось все стихотворение, но особенно то место, где говорится, как сильный ветер с большим трудом гнет ветки деревьев, как жестоко рвет он листья, но лес сильный, крепкий и ветру тяжело – ветер стонет... (Читает четверостишье: в голых ветках ветер стонет...). Закройте глаза, представьте себе, как качается лес от ветра, как стонет ветер. Изобразите голосом, как стонет ветер.

– Мне также понравилось, как красиво назвал поэт перелетных птиц: «певцы крылатые», а еще «гости голосистые». Повторим вместе эти слова... Как вы думаете, почему говорится о птицах, как о певцах?

– Любит ли лес птиц, как по-вашему? Почему он их любит?

– Конечно же, любит. В стихотворении сказано, с какой любовью и грустью провожает он птиц взглядом, когда они собираются в стаи и улетают в теплые края. Видели когда-нибудь в небе стаи улетающих птиц? Как красиво об этом сказано в стихотворении: «Над моею головою мчатся ласточки толпой, унося навек с собою мои думы, мой покой. Улетают словно сон, застилая небосклон, как мгновенья быстрые гости голосистые» – Можем повторить хором вместе эти строки. Я напому их вам.

◇ – Вообразите себе, что переживал лес, когда смотрел на улетающих птиц, что он мог в душе почувствовать? Порассуждайте об этом вслух.

– Действительно, лес страдал, горевал, тосковал. Он вдруг почувствовал себя очень одиноким, и ничто не могло изменить его душевную боль. Как об этом красиво сказано в

стихотворении: «и без них я опустел, почернел, осиротел, и остался я с одной безутешною тоской». Повторим вслух эти слова... Есть музыка, которая подходит к этому грустному настроению леса (слушание заранее подготовленного отрывка).

◇ – Как вы думаете, у людей бывают такие горькие переживания, страдание, горе, тоска, одиночество? Если дети не припоминают подобные случаи, педагог продолжает: Хорошо, что вам еще не довелось пережить, то, что переживает лес поздней осенью, о чем нам так интересно рассказал поэт М. Эминеску. Повторим его имя, чтобы оно запомнилось всем.

◇ – Хотите еще раз послушать это чудесное стихотворение? (Повторное чтение).

*Минутка для релаксации*

◇ Подумаем вместе, что может помочь лесу в его горе?

– Когда в лесу снова станет хорошо, радостно? (Зимой, когда он оденется в белоснежный наряд, весной, когда зазеленеет, когда вернутся его крылатые певцы, голосистые гости).

– Какое настроение вызвало у тебя стихотворение «Что ты, лес, качаешься?...»?

◇ – Если бы ты захотел нарисовать лес по описанию автора стихотворения, какие краски использовал бы?

– А если бы захотел нарисовать весенний лес, какие краски понадобились бы?

◇ – Перед вами материалы для рисования. Подумайте, какой лес вы хотите нарисовать: осенний, о котором мы беседовали сегодня или весенний.

Педагог спрашивает у некоторых детей, что они будут рисовать. По окончании работы дети рассказывают о своих рисунках. (Во время рисования может негромко звучать подходящая музыка). Рисование можно проводить отдельным занятием/уроком и оформить выставку.

*Апликация усвоенного материала.* Воспитатель/учитель предлагает детям понаблюдать за своими товарищами во время прогулки, во время игр. Если кто-то огорчен, выяснить причину, утешить, сделать что-то приятное для него.

Во второй половине дня проводится беседа о настроении товарищей, о том, как дети догадались об их переживаниях, что почувствовали сами, когда увидели, что товарищ огорчен, захотелось ли им утешить его, как они сделали это.

Подобные наблюдения и беседы планируются повторно с целой группой или отдельными детьми в течение недели, по усмотрению воспитателя/учителя.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Были ли случаи, чтобы вы плакали от боли или от обиды? Расскажите об этом.

– А могут ли плакать животные, растения, цветы, деревья, как, по-вашему? Кто из вас видел это и хочет поделиться своими впечатлениями?

– Сегодня я принесла вам рассказ о дереве – о Вербе. Очень волнующий рассказ. Хотите послушать?

(Предварительно дети наблюдали вербу, умеют отличать её от других деревьев, любовались красотой этого дерева).

### **В. Сухомлинский «Срубили вербу»**

*«Над прудом росла Верба. В тихие летние утра она смотрела в воду. Листочки не зашевелились, не зашепчут. А когда на Вербу садились птички, листики дрожали. То Верба удивлялась: что это за птичка прилетела?»*

*Однажды пришел к пруду человек с топором. Подошел к Вербе, прицелился, ударил. Полетели щепки. Задрожала Верба, даже застонала. А листочки тревожно спрашивают один у другого: «Что это человек делает?»»*

*Упала срубленная Верба. Онемел пруд, молчит камыш, закричала тревожно птица. Серая птичка закрыла солнце, и все вокруг стало уныло.*

*Лежит срубленная Верба. А листочки перешептываются и спрашивают у Вербы: «Почему это мы лежим на земле?»»*

*Там, где прошелся топор, Верба заплакала. Чистые, прозрачные слезы упали на землю».*

– Что почувствовал ты в своей душе после того, как прослушал этот рассказ? Почему?

– Какие места из рассказа особенно растрогали вашу душу, и хотелось бы еще раз их услышать? (Повторное чтение рассказа на фоне звучания грустной мелодии).

– Кого тебе стало особенно жалко в этом рассказе?

– Если бы ты был волшебником, что бы захотел сделать или изменить в этой печальной истории?

– Продумай слова, которые ты хотел бы сказать людям под впечатлением услышанного рассказа о Вербе?

### **«Доволен своим поведением?»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание заботиться о малышах и осуществлять на деле соответствующие действия, чувствуя удовлетворение от своего поведения;*

*предвидеть связь поведения с внутренним самочувствием его инициатора, вырабатывая собственный внутренний отклик на анализируемые свои и чужие действия, направленные на другого человека;*

*говорить осознанно, обосновывая свое мнение и используя адекватно в речи выражение: «быть довольным своим поведением», а также понятия: стыдно, неприятно, неловко, неудобно; воспитанный, добрый, внимательный, отзывчивый, милосердный, равнодушный*

**Материал:** картинка, изображающая плачущую девочку, у которой мальчик забрал мяч, а другой предлагает ей свой мяч; два контура со съемной моделью спокойного лица мальчика, к ним две модели веселого и грустного лица.

◇ – Давайте поговорить о том, какие у вас сегодня новости? (Проявляет искреннюю заинтересованность к содержанию высказываний, радуется, сочувствует детям).

– А моя новость о том, чем сегодня будем заниматься: мы побеседуем с вами о поведении мальчиков и девочек вашего возраста. Посмотрите на картинку. Это Саша, а это Миша. Рядом с ними девочка, которая хочет поиграть с мячом. Присмотритесь к мальчикам. Что делает Саша и Миша?

– Как вы думаете, что сказали бы ваши родители, воспитатель, увидев, что Саша забрал у девочки мяч?

– А теперь вообразим себе, что сказали бы взрослые или дети из вашей группы, увидев, что Миша сам отдает девочке мяч, чтобы она поиграла?

– Интересно, о чем он мог думать про себя, прежде чем предложить девочке мяч?

– Подумаем вместе, кто из мальчиков может быть доволен своим поведением, Саша или Миша? Почему?

◇ – Сейчас вы увидите два изображения лица Саши и Миши. Подберите ту модель лица, по которой можно узнать, как должно быть Саше от своего поведения по отношению к девочке. – А Мише?

Педагог показывает модели расстроенного и радостного лица, помогая кому-то из детей вложить и прикрепить их в соответствующие контуры.

– Почему ты думаешь, что именно это лицо подойдет к настроению мальчиков? – Вы согласны с Сережей?

◇ – Попробуем прочитать по лицам Саши и Миши. Что можно узнать об этих ребятах? (Правильно, мы узнаем, что Саше нехорошо на душе, неприятно, стыдно за свое поведение, а Мише – радостно. Он доволен своим поведением).

◇ – Вообрази себя на месте этих мальчиков. Чье поведение ты захотел бы повторить, Саши или Миши? Почему?

– А если бы ты забрал у девочки игрушку, с которой она играла, что бы ты почувствовал?

◇ – Вспомните случаи из жизни в нашей группе/класс, когда кто-нибудь вел себя так, как Саша или Миша. (Дети высказываются. Педагог называет отдельные случаи из собственных наблюдений). Наглядный материал убирается.

*Минутка для релаксации*

◇ – А теперь мне бы хотелось узнать, что вы скажете о другой истории, которая произошла с двумя девочками вашего возраста.

*«Люда прибежала в детский сад очень веселая. Она поздоровалась с ребятами, затем подошла к Алене: «Посмотри, какое у меня красивое платье, не то, что у тебя - старое. Теперь мое платье самое красивое, и я тоже самая красивая в группе!» Люда стала кружиться, пританцовывать.*

*Алене стало неловко, неудобно. Она смутилась и тихим голосом промолвила: «Мое платье тоже красивое, мне подарила его бабушка». Алену поддержали и другие ребята, но Люда продолжала: «Все равно, мое лучше, такого платья ни у кого нет».*

– Что ты думаешь о поведении Люды?

– А что скажете об Алене? Что с ней произошло?

– Интересно, какая из девочек может быть довольна своим поведением: Люда или Алена? Почему? (Правильно, Алена, потому что она не ответила Люде грубо, хоть её и огорчили её слова).

◇ – Встречались ли тебе такие дети, как Люда? (Дети вспоминают случаи из жизни группы). Могут ли такие дети быть довольными своим поведением?

◇ – А сейчас предлагаю честно сказать, не стесняясь, какими своими делами, поведением по отношению к вашим товарищам или взрослым, ты остался довольным? (Воспитатель может привести свои примеры).

– Я буду рада за тех из вас, кто вспомнит какие-то свои дела или поступки, которыми он недоволен? Если дети не припоминают таких случаев, воспитатель/учитель рассказывает пример из своего детства.

– Урок наш заканчивается. Что вы запомните для себя из этого урока?

*Апликация усвоенного материала*

Организация шефства детей старшей группы/класса над детьми младшего возраста.

Воспитатель/учитель поручает небольшим подгруппам детей посетить малышей и помочь им одеться, оказать им внимание на прогулке, во время игр, во время уборки территории. По возвращении этих детей в группу воспитатель/учитель подробно расспрашивает, что делали они с младшими детьми, чем помогли им. Каждый раз воспитатель/учитель расспрашивает детей: «Расскажи, как хорошо было маленьким детям от того, что вы помогли им, играли с ними, заботились о них. – Что чувствуете вы сами от того, что позаботились о малышах, помогли им? Довольны ли вы своим поведением?» Важно предусмотреть, чтобы постепенно все дети вовлекались в выполнение шефских заданий, соответствующих их возрасту.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Я принесла вам новый рассказ: «Посмеялись над бабушкой». Хотите послушать?

### **В. Сухомлинский «Посмеялись над бабушкой»**

*«Однажды дети играли на стадионе в мяч. Весело было играть, радостно.*

*Мимо стадиона шла старенькая бабушка. Она плохо видела, шла медленно, оцупью проверяя дорогу палкой.*

*Кто-то из ребят бросил мяч так, что он покотился бабушке под ноги, ударил по палке и выбил её из рук. Остановилась бабушка, растерялась, не знает, что делать. Наклонилась, ищет палку, а она отлетела далеко. Не видит бабушка её.*

*Дети смотрят на бабушку и смеются. Никто из них не догадался подойти к старушке, попросить прощения и помочь ей.*

*Дети смеются, а бабушка стоит и плачет».*

– Что скажете, смешно или грустно от того, что произошло в этой истории? Почему?

– Вообразим себе, могут ли дети быть довольными своим поведением после того, что случилось?

– Как им должно быть на душе, что они могут почувствовать после такого поведения?

– Как ты думаешь, что сделали бы на их месте воспитанные и добрые дети? (Подошли бы к старушке, попросили прощения и помогли бы ей) (Инсценировка ситуации в положительном варианте).

– Иногда случается, что нечаянно можешь огорчить старого человека или, наоборот, порадовать его?

– Вспоминаешь такие ситуации из своей жизни? – Расскажи об этом.

Воспитатель/учитель приводит примеры из собственного опыта, подчеркивая, чувствовал ли себя довольным или недовольным своим поведением..

### **«Когда радостно за свой поступок»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным к душевному самочувствию родителей, воспитателя, своих товарищей, осознавая приемлемые для них формы поведения и стремясь к их практической реализации;*

*предвидеть последствия действий, направленных на другое лицо для внутреннего самочувствия их инициатора;*

*объяснять нравственный смысл содержания литературного произведения (Е. Благинина «Посидим в тишине»), осмысливая на его основе впечатления от собственного опыта взаимодействия с окружающими; составлять связное объяснение из нескольких фраз, используя в активном словаре выражение «рассуждать вслух» и слова: нехорошо на душе, неудобно, неловко, неприятно, стыдно, радостно, приятно, благодарность*

*Материалы:* по два цветных квадратика (светлых и темных) на каждого ребенка.

◊ – Сегодня мы поговорим о том, кто для вас самый родной, самый близкий человек? – Почему?

– Подумаем вместе, что можно сделать для того, чтобы маме было хорошо с тобой, чтобы она радовалась тому, что у нее есть сын или дочь? Как можно о ней позаботиться?

◊ – Я принесла вам стихотворение о том, как одна девочка, вашего возраста, нежно заботилась о своей маме, об её здоровье и спокойствии. Написала стихотворение Е. Благинина и назвала его «*Посидим в тишине*» (см. «Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста». Сост. Р.И. Жуковская, Л.А. Пенъевская. М: Просвещение, 1981, стр. 68-69). Выразительное чтение стихотворения воспитателем.

Мама спит, она устала...

Ну и я играть не стала!

Я волчка не завожу,

А уселась и сижу.

Не шумят мои игрушки,

Тихо в комнате пустой,

А по маминой подушке

Луч крадется золотой.

И сказала я лучу:

– Я тоже двигаться хочу!

Я бы многого хотела:

Вслух читать и мяч катать,  
 Я бы песенку пропела,  
 Я б могла похохотать,  
 Да мало ль я чего хочу!  
 Но мама спит, и я молчу.  
 Луч метнулся по стене,  
 А потом скользнул ко мне.  
 – Ничего, – шепнул он будто, –  
 Посидим и в тишине!..

◇ – Поделитесь со мной о том, что особенно понравилось каждому из вас в этом стихотворении?

– Мне тоже очень понравилось, с какой нежностью и любовью думала девочка о своей маме. Я представила себе, как внимательно она наблюдала за спящей мамой, которую даже луч солнца не смог разбудить, так она от усталости крепко спала... Очень обрадовалась, узнав, что девочка, подумав вначале, почему мама уснула, и догадавшись, что она устала, пожалела её, постаралась не тревожить её сон. Хочется еще раз услышать это чудесное стихотворение? (Повторное чтение),

◇ – Вспомним, что могла бы сделать девочка, если бы не подумала о том, что маме нужно поспать, чтобы отдохнуть? (Завести волчка, поиграть с игрушками, прочитать вслух, мяч покатать, песенку спеть, похохотать).

– Вообразите, что произошло бы, если бы девочка своими шумными играми разбудила маму?

– Может ли девочка быть довольна от того, что пожалела маму и не потревожила её сон?

– Я согласна с вами.

◇ – А сейчас предлагаю вам подумать, что не девочка, а вы сами так поступили по отношению к своей маме. Опиши, что ты почувствуешь на душе от этого своего поведения (радостно, хорошо, приятно...).

◇ – Сегодня, когда вернетесь домой, постарайся сделать что-то такое, что могло бы порадовать твою маму, сделай для неё что-нибудь приятное. А завтра утром каждый из вас расскажет, как он позаботился о своей маме, порадовал её, и как от этого тебе самому было радостно за себя.

#### *Минутка для релаксации*

◇ Сейчас мне хотелось бы рассказать вам об одном случае, который произошел в детском саду. *«Наташа пришла первая в группу. Пока никого из детей не было, она стала рисовать солнышко, цветы. Но вот пришел Вова и, заглянув на Наташин рисунок, громко рассмеялся: «Что-то не видел я, чтобы у солнца глаза были. Давай лучшие твое солнце за тучку спрячется», – и быстрым движением кисти посадил на Наташино солнышко большую черную кляксу».*

– Что вы можете сказать о том, что произошло?

– Вообрази себя на месте Наташи и опиши, что она могла почувствовать, когда Вова вмешался в её рисунок.

– Может ли Вова быть довольным от своего поступка? Порассуждаем вслух, что он должен почувствовать, как ему должно быть. Я бы сказала так: «Если Вова испортил рисунок девочки, этим он обидел, огорчил её, поэтому самому должно быть стыдно, неловко, неприятно за свое поведение». Кто хочет повторить мои слова? (Повторяют рассуждение 2-3 ребенка).

◇ – Молодцы, вы правильно поняли, как должны почувствовать себя девочка из стихотворения «Посидим в тишине» и мальчик Вова из нашего рассказа от того, как они поступили. А теперь я приглашаю вас поиграть. Перед вами два цветных квадратика – светлый и темный. Я назову случаи из вашего поведения в детском саду/школе, а вы покажете своим квадратиком, довольны собой, что так поступали, или нет? Например, я

прихожу на работу, вы приветствуете меня улыбкой. Покажите сигнал, что вы сами можете почувствовать от такого поведения? (Дети поднимают соответствующий квадратик). Почему вы довольны своим поведением? Порассуждайте об этом вслух.

– У меня было в руках много крупных предметов: книги, коробки с игрушками. Мне трудно было их перенести. Вы прибежали мне на помощь. Будете ли вы довольны своим поступком? Покажите квадратик. – Почему довольны? Порассуждаем об этом вслух.

– Я попросила вас внимательно послушать задание, чтобы правильно выполнить его. Вы очень старались и все хорошо получилось. Почему вы подняли светлый квадратик? Порассуждаем вслух.

– Вы легли спать в обед, а меня пригласили к заведующей/директору. Я попросила вас не шуметь в моем отсутствии. Все выполнили мою просьбу. Какой квадратик покажете? – Объясните, почему вы выбрали этот цвет? Молодцы!

– Урок наш заканчивается. Вы довольны тем, как он получился? (он вам понравился?) Покажите квадратик. – Кому из вас радостно от своего участия в занятии? Почему?

– Я тоже довольна тем, что вы вначале хорошо думали, прежде чем ответить на вопросы и что все дети принимали участие в беседе.

*Апликация усвоенного материала*

Игра «Разведчики». В начале прогулки воспитатель/учитель объявляет детям, что сегодня они будут наблюдать за поведением ребят средней группы/младшего класса. Предлагается выбрать два отряда разведчиков по 4-5 человек со своими командирами. Они получают задание понаблюдать, как дети младшего возраста обращаются друг с другом, заботятся ли они, помогают своим товарищам, а, может быть, иногда огорчают, обижают друг друга.

По возвращении разведчики должны «отчитаться» перед командирами, за какие из замеченных ими поступки дети средней/младшей группы могут остаться довольными, а за какие дела им должно быть стыдно, нехорошо, неудобно за себя.

Педагог предупреждает разведчиков, чтобы они старались оставаться не замеченными теми, за кем ведется наблюдение, иначе не удастся хорошо выполнить порученное задание. (Наблюдения проводятся по 10-15 минут каждым отрядом разведчиков. Обсуждается выполнение задания всей группой).

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Мне очень хочется рассказать вам одну историю и узнать ваше мнение о ней.

### **В. Сухомлинский «Метель»**

*«Наша хата на околице села. Однажды зимним утром начал падать снег, потом повеял ветер. Поле покрылось туманом. Он клубился будто белый водопад. Сколько ни видит глаз – везде белые волны, быстрые и неудержимые.*

*Я открыл дверь и выглянул на улицу. Вдруг вижу: к стожу соломы, что стоит недалеко в поле, полетела маленькая серая птичка. Будто не сама она подлетела, а белая волна понесла её. Упала птичка рядом со стогом. Ой, что же делать? Снег же засыплет птичку, мороз заморозит.*

*Надел я тулуп и пошел к стожу. Нашел птичку. Её уже засыпало снегом. Поднял я маленькую птичку, спрятал под рубашку, принёс домой. Положил на стол, а она едва дышит. Отогрелась немного, подняла головку. Вижу – у птички крылышко в крови. Это какой-то хищник её поранил.*

*Несколько недель жила птичка у нас в хате. Зажило крылышко, я выпустил её, и она полетела. А вечером прилетела, села на открытую форточку и щебечет. Это она, наверное, говорит:*

*– Я благодарна тебе. Я люблю тебя, но на воле мне лучше».*

– Что порадовало тебя в этом рассказе?

- А что огорчило?
- А если бы тебе удалось спасти птичку, что бы ты почувствовал, как было бы у тебя на душе?
- Что хочешь запомнить для себя из этого рассказа?

### «Когда стыдно за свое поведение»

По окончании данного урока ребенок будет способен:  
*проявлять желание быть внимательным и заботиться о своих товарищах, осмысливая личные переживания от совершения на деле адекватных действий в их адрес; обдумывать возможные варианты действия в проблемной ситуации, предвосхищая резонанс поведения для переживаний его инициатора;*

*эмоционально воспринимать содержание литературного произведения (Ем. Буков «Яблоко»), ассоциируя переживания героев, вызванные их поведением с воспоминаниями, впечатлениями от собственного опыта взаимодействия с окружающими; составлять связный рассказ с опорой на воображение, используя правильно выражения: «яблоко стало как огонь», «оно прямо-таки жгло ногу» и активизируя в речи слова и выражения: хорошо на душе, доволен (не доволен) своим поведением, стыдно смотреть в глаза, неприятно, неловко и др., а также, понятия честность, воровство.*

*Материал:* полоски из плотной бумаги с разноцветными кружками (для каждого ребенка).

◇ – Давайте поговорим о том, кому из вас сегодня хорошо на душе, а кому не очень хорошо. Почему? В свою очередь, педагог сообщает детям, отчего ему самому сегодня хорошо, радостно и продолжает:

– Но мне радостно еще от того, что принесла вам новый рассказ про одного мальчика вашего возраста, который вам, наверное, будет интересно послушать. Это рассказ «Яблоко», а написал его писатель **Ем. Буков**. Выразительное чтение рассказа.

*«По улице шла старушка с корзинкой. В корзинке были яблоки. Красные, белые, зеленые и желтые – очень красивые яблоки! Вот бы мне одно!*

*Я тихонько подкрался сзади, схватил яблоко и сунул его в карман. Старушка ничего не заметила. Она остановилась и сказала:*

- Поди-ка сюда, мальчик! Как тебя зовут?
- Петрикэ... А мама зовет Рикэ.
- Красивое имя. Ты, видать, хороший мальчик.
- Не знаю...

*Старушка выбрала самое румяное и самое большое яблоко. - Кушай! Это из моего сада.*

*Яблоко, то, что в кармане, стало как огонь. Оно прямо-таки жгло мне ногу. - Почему ты не хочешь взять яблоко?*

*Старушка стояла с протянутой рукой, а я... Я выхватил яблоко из кармана, бросил его в корзину и убежал.*

*Я прибежал домой и заплакал. Сам не знаю, почему я заплакал».*

- Интересный рассказ, правда?
  - Что вас обрадовало в этом рассказе? Почему? А что огорчило?
  - Вообразим себе, что яблоко в кармане Петрикэ стало как огонь, оно прямо-таки жгло ему ногу? Почему? (Правильно, ему казалось, что старушка догадалась об украденном яблоке, и от этого он чувствовал себя очень нехорошо, неловко; было стыдно за свое поведение, за то, что обманул старую женщину).
  - Какие места из этого рассказа вам хотелось бы еще раз услышать?
- Дети высказывают свои пожелания, воспитатель/учитель повторяет рассказ.

◇ – Мне интересно у вас узнать, почему Петрикэ не захотел брать яблоко, предложенного старушкой?

– Что, было бы, если бы Петрикэ взял это красивое яблоко и у него оказалось бы не одно, а два яблока? Порассуждаем об этом вслух.

В случае затруднений, педагог помогает детям вопросами:

– Что бы он почувствовал? Хорошо было бы ему на душе? Мог бы он быть доволен своим поведением?

– Подумаем вместе, почему Петрикэ, добежав домой, заплакал?

– Может ли он уважать себя за то, что украл яблоко у старушки?

*Минутка для релаксации*

◇ – Вообрази себе, что не Петрикэ, а ты сам увидел красивые яблоки в корзине у старушки и сильно захотел съесть одно. Что бы ты сделал? (Рассказывает 2-3 человека).

◇ – Вспомните случаи из вашей жизни, когда вам было стыдно, неприятно за свое поведение. (Воспитатель вспоминает случаи из своего детства, показывая детям пример честного и самокритичного осмысления своих поступков).

– А какие случаи вспоминаешь, когда тебе было хорошо, радостно, приятно за свои поступки?

– Наша беседа подходит к концу. Что следует запомнить нам из неё?

*Апликация усвоенного материала*

Сегодня, когда будете играть друг с другом, разговаривать, подумайте о том, как нужно себя вести по отношению к товарищам, чтобы потом не было стыдно, неприятно, неловко, плохо на душе за свои поступки. А когда мы побеседуем об этом, вы покажете мне сигналы (уже знакомые детям полоски с разноцветными кружочками на конце), а я отгадаю, остались вы довольны своими делами или нет.

Выполнение задания повторяется в течение недели по усмотрению воспитателя/учителя.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Недавно я прочитала рассказ об одном приключении, которое произошло в лесу с детьми первого класса одной из школ.

### **В. Сухомлинский «Почему всем стало радостно»**

*«Мы всем классом пошли в лес. Был теплый весенний день, ярко светило солнце, пели птицы. Весело было в лесу. Мы играли в «партизан», любовались цветами и бабочками.*

*Перед вечером мы пришли на зеленую поляну, сели отдыхать. Передохнув, собрались идти домой. Вдруг послышалось:*

*– Галя не нашла своей косынки.*

*Галя стояла под дубом взволнованная, растерянная. Учитель спросил:*

*– Может быть, ты в лесу потеряла косынку?*

*– Нет. Вот только что она была. Только что я её сняла и положила на траву.*

*Мы ходили по поляне, искали Галину косынку в траве. Косынки не было. Нам стало неловко. Все молчали. Стыдно было смотреть в глаза друг другу.*

*Мы вышли из леса и пошли домой. Шли молча. Вдруг кто-то крикнул:*

*– Смотрите, косынка на дубе висит!*

*Все оглянулись и увидели, что на дубе белеет Галина косынка.*

*– Это я повесила и забыла, – тихо сказала Галя.*

*Всем стало радостно. Теперь уже никто не молчал. Говорили о том, как весело было в лесу».*

– Понравился вам рассказ? Что именно понравилось?

– Мне тоже очень понравился рассказ. Только затрудняюсь найти правильный ответ на вопрос: Почему детям стало неловко, когда они не могли найти косынку Гали?

Почему им было стыдно смотреть в глаза друг другу? Помогите мне? Высказывания детей.

– Спасибо. Теперь понятно. Им стало неловко, стыдно, когда подумали, что среди них может быть вор. А еще, каждый из детей переживал за себя, чтобы Галя не подумала, что он украл косынку.

– Теперь помогите, пожалуйста, найти ответ еще на один вопрос: отчего всем стало радостно в конце прогулки? Я вам напомним это место: *«Ребята вышли из леса и пошли домой. Шли молча. Вдруг кто-то крикнул:*

*– Смотрите, косынка на дубе висит!*

*Все оглянулись и увидели, что на дубе белеет Галяна косынка.*

*– Это я повесила и забыла, – тихо сказала Галя.*

*Всем стало радостно».*

– Отчего же всем стало радостно? Подумаем об этом вслух.

– Я согласна с вами, им стало легко на душе от того, что Галя уже не будет грустная, расстроенная. И самое главное, потому что никто из одноклассников не оказался вором, что очень стыдно и позорно...

– Что ты запомнишь для себя из этого рассказа?

### «От сердца – к сердцу»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание заботиться на деле о малышах, сверстниках, взрослых, животных, осознанно отбирая приемлемые для них способы поведения в конкретных условиях;*

*углубляться во внутренние переживания окружающих, правильно определяя последствия адресованных им действий для собственного внутреннего самочувствия, как предполагаемого инициатора поведения;*

*внутренне откликаться на поступки героев художественных произведений (З. Александрова «**Мальчик потерялся**»), планируя собственные предстоящие действия в рассматриваемых ситуациях; демонстрировать связную объяснительную речь, актуализируя в словаре понятия: радость, приятно, хорошо, плохо, стыдно, волноваться, утешить, успокоить, красота, хмурый человек, подсказывает сердце.*

◇ – Поговорим вначале о том, есть ли у вас брат или сестра, младше вас по возрасту?

– Расскажите немного о них. Чем интересен вам малыш? За что вы его любите?

– Сегодня я прочитаю вам стихотворение о маленьком мальчике, который потерялся от своей мамы и не знал, как к ней вернуться. Стихотворение так и называется **«Мальчик потерялся»**. Написала его **З. Александрова**.

Выразительное чтение художественного произведения.

*«Мальчик убежал за голубями*

*И не знает, как вернуться к маме.*

*Он ревет, он очень испугался.*

*Малышу всего лишь третий год.*

*Потерялся!*

*– Мальчик потерялся!*

*На углу волнуется народ.*

*Голуби давно сидят на крыше,*

*А малыш стоит на мостовой.*

*– Как тебя зовут?*

*Семенов Миша.*

*Где живешь?*

Мотаает головой.  
 Сердится старушка в шляпке серой:  
 – Где же мать?  
 Куда девалась мать?  
 Надо вызвать милиционера,  
 Мальчика родителям отдать!..  
 В это время Таня пробежала.  
 Что случилось?  
 Кто же там ревет?  
 Стебельком на цыпочки привстала,  
 Сквозь толпу протиснулась вперед  
 И сказала:  
 – Это тот же самый..  
 Только что сидел он рядом с мамой  
 На зеленой лавочке в саду.  
 Я его обратно отведу!  
 Поглядев на девочку с косичкой,  
 Расступился перед ней народ.  
 Таня, будто старшая сестричка,  
 По дорожке мальчика ведет.  
 Утешает девочка малышку:  
 – Ну-ка, Миша, посмотри кругом:  
 Мама здесь, она читает книжку..  
 Мы с тобой сейчас её найдем.  
 Но не видно мамы на скамейке.  
 Там сидит с газетою старик.  
 На дорожке позабыта лейка  
 И зеленый Мишин грузовик.  
 Таня говорит:  
 Ну, будь мужчиной!  
 Мой братишка плакать бы не стал.  
 И сказала:  
 Ах, какая у тебя машина,  
 Прямо настоящий самосвал!  
 Танин мальчик в желтеньком пальтишке  
 Смотрит, улыбается опять..  
 Возле них толпятся ребяташки,  
 Все хотят машину покатать.  
 А к скамейке мимо ребяташек  
 Женщина бежит из-за угла.  
 – Я нашелся! –  
 Говорит ей Миша. –  
 Это девочка меня нашла!»

- Что обрадовало вас в этой истории? Почему?
- Что огорчило тебя? Почему? (Повторное чтение стихотворения)
- Что вам особенно понравилось в стихотворении «Мальчик потерялся»?
- А мне особенно понравилось то, что девочка не только повела мальчика в поисках мамы, но и утешила его, чтобы он не плакал. Помните, как она его успокаивала: «Ну-ка, Миша, посмотри кругом. Мама здесь, она читает книжку... Мы с тобой её сейчас найдем». И еще говорила мальчику: «Ну, будь мужчиной! Мой братишка плакать бы не стал. Ах, какая у тебя машина, прямо настоящий самосвал!»

– Сумела Таня успокоить мальчика? – Как вы об этом догадались?

– Правильно, в стихотворении об этом сказано: «Танин мальчик в желтеньком пальтишке смотрит, улыбается опять...»

– Вообразите мальчика в этот момент. Покажите на ваших лицах, что ты чувствуешь за мальчика. (Дети изображают радость на лице).

◇ – А теперь вообразим себе, что девочка, также как и другие люди, стояла бы в стороне и только наблюдала бы за плачущим мальчиком. Что было бы? Порассуждаем об этом вслух. (Дети высказывают свои предположения).

– Как должно быть самой Тане, что она должна почувствовать от того, что помогла мальчику и его маме найти друг друга? Подумаем об этом вслух.

◇ – А если бы ты увидел плачущего малыша, который потерял свою маму, что захотел бы сделать? (Дети воображают свое предстоящее поведение в данной ситуации). – Почему ты захотел бы помочь мальчику? (Отвечают 2-3 ребенка).

◇ – Теперь подумаем вместе, что нужно было сделать мальчику, чтобы не потеряться от мамы? (Ситуацию можно инсценировать).

*Минутка для релаксации*

– А теперь я расскажу вам один случай из жизни (**В. Осеева. «Плохо», с незначительным сокращением**).

*«Собака яростно лаяла, припадая на передние лапы. Прямо перед ней, прижавшись к забору, сидел маленький взъерошенный котенок. Он широко раскрывал рот и жалобно мяукал. Неподалеку стояли два мальчика и ждали, что будет. В окно выглянула женщина и поспешно выбежала на крыльцо. Она отогнала собаку и сердито крикнула мальчикам:*

*– Как вам не стыдно!*

*– А что – стыдно? Мы ничего не делали! – удивились мальчики».*

– Как вы думаете, должно быть стыдно мальчикам или нет? Почему? Как вы рассуждаете?

– Вообрази себя маленьким котенком, прижатым к забору. Как он мяукал? Попробуй изобразить это своим голосом.

– Что было бы, если бы женщина не отогнала собаку?

– Если бы ты оказался на месте этих мальчиков, что бы ты сделал, как бы поступил?

– Встречались в жизни такие случаи? Расскажите о них.

◇ – Мы узнали сегодня историю о мальчике, который потерялся, о других мальчиках, которые ничего не сделали, чтобы помочь котенку? Что вы скажете о нашем разговоре на уроке, каким он был для вас?

*Аппликация усвоенного материала*

– Предлагаю вам навестить своего малыша, над которым шефствуете. Постарайтесь понять, какое у него настроение, что ему нравится делать, помогайте, если он в чем-то затрудняется (если у него возникают какие-то трудности). Если он грустит, невесел, поиграйте с ним или покажите что-нибудь интересное – игрушку, картинку, книжку, чтобы порадовать его. Обращайтесь с ним так, чтобы сами остались довольны своим поведением. А потом расскажете об этом нам всем. (Беседа проводится со всей группой в удобное время).

Упражнение можно повторить в течение недели, чередуя с наблюдением за настроением сверстников в группе/классе, взрослых в детском саду и дома.

*Для чтения и обсуждения вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

Воспитатель/учитель показывает красочную иллюстрацию (картинку) с изображением сирени и предлагает детям узнать, что это за цветок. Затем продолжает:

– Давайте поиграем. Вообрази себе, что ты художник. Ты увидел впервые сирень, и она поразила тебя своей красотой. Хочешь сразу же подобрать нужные краски и

нарисовать эту красоту. Но сначала опиши словами, как красива сирень. О чем ты думаешь, когда видишь её. Выбирайте слова вдумчиво, не спеша, чтобы они помогли тебе представить сирень, как что-то живое, которое видит, слышит, говорит.

После нескольких попыток детей воспитатель/учитель предлагает «свой» вариант описания, обещая, что они приступят к рисованию, но после прослушивания одного рассказа.

– А теперь закройте глаза и вообразите себе большой куст сирени. – Я расскажу вам рассказ про куст сирени. (Во время чтения может негромко звучать приятная музыка).

### **В. Сухомлинский «Куст сирени»**

*«Возле пруда вырос куст сирени. Весной сирень покрылась голубым цветом.*

*Кто ни придет к пруду, посмотрит на сиреневый цвет – и улыбается. Будто кусочек голубого неба на земле – такой сиреневый цвет.*

*Но вот однажды пришел к пруду хмурый человек. Сломал несколько веток сирени и понес куда-то.*

*Шли в путешествие юные туристы. Завернули к пруду, умылись, отдохнули. Отправляясь дальше, наломали много-много цветущих веточек.*

*Не стало цветущего куста возле пруда. И, кажется, стало меньше голубое небо.*

*Не улыбаются больше люди, которые приходят на берег пруда. Меньше стало улыбок на свете».*

– Какое настроение вызвал у вас рассказ? Почему?

– Послушайте ещё раз этот рассказ.

– Что ты захотел бы сказать людям, прослушав рассказ про куст сирени? Что подсказывает тебе твое сердце?

Предлагаю нарисовать каждому из вас веточку сирени, а потом мы соберем рисунки вместе, и у нас снова появится цветущий куст сирени.

### **«Наедине с собственными поступками»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять внимание, доброту по отношению к окружающим, вырабатывая внутреннюю осознанную реакцию на действия, направленные в их адрес;*

*сравнивать и группировать поступки по признаку их предполагаемого эмоционального эффекта для инициатора поведения;*

*высказывать собственные суждения, не повторяясь, оперируя усвоенными специальными выражениями и понятиями, включая понятия: доброта, хвастовство, благодарность.*

*Материалы:* фотоаппараты, изготовленные из картонной бумаги; красочные фишки или мелкие предметы для призов – 2-3 штуки на каждого ребенка; бумажные цветы (красные, темно-синие, белые) в общей корзине или вазе; кукла Буратино; фотографии или иллюстрации, изображающие радостные и огорченные лица.

◇ – Как вы хотите, чтобы прошел наш урок?

– Как вы поможете мне, чтобы у нас получился такой урок?

– Тогда начнем. Я расскажу вам случаи из жизни, а вы «сфотографируете» тех, о ком пойдет речь. А потом к нам в гости придет Буратино. Итак, наденьте фотоаппараты и будьте готовы. Расскажу вам историю, которая может произойти с каждым из вас.

*«Игорь толкнул Сережу, тот упал, ударил себе колено, и потекла кровь. Он заплакал, а дети сразу же подбежали к нему, стали утешать, успокаивать, возмущаться поведением Игоря.*

*На следующий день, когда Сережа, с забинтованной ногой, пришел в детский сад, кто-то из ребят, увидев его, позвал: «Ребята! Сережа пришел!» Все дети подбежали к нему – кто-то сразу же дал игрушку, обнимали его, радовались.*

*Игорь спрятался в павильоне, его звали, но он долго не выходил, потом подошел, опустив голову. Слезы текли по его щекам...*

*Дети не отходили от Сережи, а Игорь все время был в стороне, избегал встречи с ним».*

– Прочитаю рассказ еще раз, чтобы мы лучше разобрались, что произошло.

– За кого из участников этой истории вам радостно? За кого вам грустно? Почему?

– Подумаем вместе, почему Игорь все время был в стороне, стоял с опущенной головой и плакал, когда ребята окружили Сережу? Опишите его состояние.

– Сейчас возьмите фотоаппараты, вообразите лицо Игоря, сфотографируйте и покажите фотографию.

– Проверьте друг у друга, правильно получились фотографии? Алена, почему у тебя на фотографии печальное, огорченное лицо? (Потому что Игорю неприятно, нехорошо на душе от своего поведения по отношению к Сереже).

– Кто из участников этой истории может быть доволен своим поведением по отношению к Сереже? Почему?

– Представьте лицо одного из этих ребят, которые утешали Сережу, и сфотографируйте его. Покажите свои фотографии. Молодцы!

◇ – А теперь о другом случае:

*«Две девочки старшей группы умели лепить из глины очень красивые поделки. Одна девочка всегда показывала свою работу товарищам по группе и говорила, что так хорошо, как у нее, ни у кого не получается. Другая – обычно молчала, хотя самой тоже нравилась её работа. Чаще всего она старалась помочь другим ребятам учиться красиво лепить.»*

– Закройте глаза и вообразите себе, которая из девочек может быть довольна своим поведением? Почему?

– Предлагаю сфотографировать лицо этой девочки. Покажите фотографии.

– А теперь подумаем о девочке, которая хвастала своим умением, как она должна себя почувствовать? Почему? Представьте лицо этой девочки и сфотографируйте её. Покажите фотографии. У всех получились правильные фотографии? Молодцы!

◇ – Следующую историю я расскажу, когда вы опустите голову на руки.

*«Девочка шла по мокрому асфальту и, неожиданно споткнувшись, упала, запачкав себе одежду. Один мальчик, увидев это, стал смеяться и дразнить девочку. Другой мальчик подбежал к девочке, помог подняться и начал рассказывать ей, что с ним тоже однажды такое приключилось».*

– Поднимите голову. (Небольшая пауза). Выберите мальчика, который может быть доволен своим поведением по отношению к девочке. Почему ты так думаешь?

– А что может почувствовать тот, кто не только не помог, но еще и дразнил огорченную девочку?

◇ – Вообразите себе лица этих двух мальчиков, о которых мы говорим, и сфотографируйте того, кого ты сам хочешь.

– Которого из мальчиков ты сфотографировал? Почему?

Если дети затрудняются в обосновании своего выбора, воспитатель/учитель не настаивает на полном ответе. Фотоаппараты убираются в отведенное место.

*Минутка для релаксации*

◇ Появляется Буратино, от имени которого воспитатель/учитель обращается к детям: «Здравствуйте, дети! Я давно собирался к вам в гости. Я знаю, что у вас очень интересно на уроках. Хотел бы поиграть с вами в «школу». – Можно сначала я буду учителем, буду задавать вам вопросы, вы ответите на них и получите призы, затем вы будете «учителями», будете меня спрашивать, а я попробую ответить на ваши вопросы, идет? – Тогда начинаем».

– Объясните, пожалуйста, будете довольны своими поступками, если обидите своих товарищей? Можно хором, всем вместе: да или нет? – Нет!

– А что ты можешь почувствовать от такого поведения, объясните. (Отвечают 2-3 ребенка). Буратино благодарит их за ответ, дает заготовленные заранее призы и задает следующий вопрос:

– Мне очень интересно узнать, будешь ли ты доволен собой, если не поможешь маме, когда она попросит тебя? – Да или нет? (Дети отвечают хором).

– Расскажи, что мог бы ты почувствовать, если бы так поступил? (Мне было бы нехорошо, неприятно, стыдно).

Буратино хвалит детей и задает следующий вопрос:

– Будешь ты доволен собой, если поможешь товарищу в трудную минуту? – Да или нет?

– Объясни, что ты почувствуешь?

– Можешь ты быть доволен собой, если случится, что грубо забрал у своего товарища игрушку, с которой он играл? – Что бы ты почувствовал от такого поведения?

– А будешь ли ты доволен собой, если обманешь своего товарища или кого-то из взрослых людей? Что ты можешь почувствовать в этом случае?

(Буратино добивается, чтобы на каждый вопрос отвечало несколько детей, спрашивая: «Как можно ответить по-другому?», «Кто скажет иначе?»)

◇ – Теперь поменяемся ролями. Я «ученик», вы – «учителя». Задавайте мне вопросы, похожие на те, которые я вам задавал. Но если я ошибусь с ответом, пожалуйста, поправьте меня, хорошо?

Дети придумывают свои вопросы. Отвечая на них, Буратино изредка преднамеренно ошибается. Дети поправляют его. Если дети затрудняются в формулировке вопросов, педагог помогает им примерно таким образом: «Дети, давайте спросим у Буратино, будет ли он доволен, если скажет своему товарищу некрасивое слово. Что он почувствовал бы от такого поведения? Спроси его об этом, Наташа». Буратино отвечает. Воспитатель может подсказать и другой вопрос: «Будет ли доволен собой Буратино, если похвастает перед товарищами, что он сильнее и умнее их? Что он должен почувствовать от такого поведения?»

В конце урока Буратино подсчитывает призы детей и выявляет победителя. Все ему дружно аплодируют. Буратино спрашивает, понравился ли детям урок, чем он понравился им, и прощается со всеми.

#### *Апликация усвоенного материала*

До начала прогулки воспитатель/учитель показывает детям корзину или большую вазу с красочными цветами (из бумаги).

– Посмотрите, какие красивые цветы и как много их! Сегодня ты сможешь выбрать себе один цветок, только не любой, а тот, который подойдет по цвету к твоему настроению от своих поступков: если доволен своим поведением, выбирай красный цветок, если тебе неприятно, нехорошо на душе от какого-нибудь своего поступка – возьми темно-синий цветок, а если почувствуешь и радость и огорчение за свое поведение – выбирай белый цветок.

Воспитатель/учитель сообщает детям, что он тоже выберет себе цветок, по которому дети смогут узнать, какое у него настроение от своего поведения.

Педагог предлагает детям повторить правила выбора цветов. Во время запланированной коллективной беседы дети выбирают свой цветок и садятся на стульчики полукругом. Каждый рассказывает, почему он взял именно этот цветок. Создается атмосфера сопереживания радости и огорчению товарищей по группе/классу.

На столе педагога в вазе находятся красный и фиолетовый цветок, по которым дети отгадывают его настроение. Воспитатель/учитель аргументирует свой выбор примерами из своего обращения к детям за обсуждаемый период времени.

По окончании беседы дети собирают цветы в корзину, чтобы опять получился красивый букет. Выполнение такого рода заданий можно повторить в течении недели, по усмотрению воспитателя/учителя.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём). Двое мальчиков рассказали мне историю о том, как они нашли в лесу гнездо. Хотите послушать?*

**В. Сухомлинский «Как мы нашли в лесу гнездо»**

*«Теплым весенним днем мы пошли в лес. Дорогой устали, сели под деревьями отдохнуть. Сидим возле куста. Вдруг Оля тихонько шепчет: – Смотрите, в глубине куста – гнездо!*

*Мы увидели рядом, совсем близко, маленькое гнездышко. И птичка сидит в гнезде: маленькая, серенькая птичка. Смотрит на нас красными глазами, будто просит: «Ой, отойдите от меня, не приближайтесь к моему гнездышку».*

*Мы не могли отвести глаз от маленькой птички. А потом тихонько встали, отошли от куста. Пошли в лесные заросли, сели далеко от гнезда. У нас стало легче на душе: мы не испугали птичку. Она сидит в гнезде и благодарит нас».*

– Порадовал или огорчил тебя рассказ?

– Что порадовало (огорчило) тебя?

– Что почувствовали мальчики от того, что не испугали птичку? Вспомните, какими словами говорится об этом в рассказе («им стало легче на душе»).

– Встречались вы с подобными случаями в жизни? Расскажите об этом.

**«Живой природе – внимание и заботу»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание заботиться о животных, птицах, растениях из ближайшего окружения и осуществлять на деле соответствующие действия;*

*самостоятельно осуществлять перенос приемов нравственного осмысления взаимодействия людей на область живой природы;*

*осознанно воспринимать и эмоционально откликаться на содержание литературного произведения (Ю. Кыркелан «Вулкан»), сопоставляя действия героев с личным опытом поведения, правильно и лаконично выражая свои впечатления, придерживаясь предложенного плана изложения своих мыслей и используя в активном словаре понятия: обидно, молчаливый, угрюмый, а также слова и выражения: «я не существовал для него», верность, помогать в беде, «глаза сияли от радости», ласка, бережливость.*

◇ Дети, сегодня поговорим о том, какие животные или птицы вам особенно нравятся и чем они вам нравятся?

Затем воспитатель/учитель рассказывает детям, какие животные нравятся ему самому, чем они нравятся, и предлагает послушать рассказ Ю. Кыркелана о собаке по кличке «Вулкан» (См. Гроздь радости, Кишинев, 1980, с. 316-317, с изменениями и сокращениями).

*«Дворовой пес Вулкан – мой верный товарищ по играм – сызмала был неразлучен со мной.*

*В тот день вволю набаловавшись и набегавшись, друг за дружкой, мы, наконец, поднялись на виноградный косогор, как вдруг с высокого ореха упал наземь прямо к нашим ногам маленький птенец, совсем желторотый, еще голенький. Я даже не могу сказать, воробушек это был, или другой какой птенец.*

*Не успел я сделать и шагу, как Вулкан схватил его в зубы. Может он хотел уберечь его от меня или, наоборот, принести его к моим ногам, как делал всегда, если находил что-нибудь по дороге, но мне отчего-то взбрело в голову, что пес хочет*

*загрызть птенца. Не мешкая ни минуты, я схватил с земли камень и швырнул в Вулкана. Да еще закричал на него:*

*– Брось! Брось!*

*Вулкан тут же выпустил птенца, поджал хвост и убежал. То ли ему стало стыдно, то ли вернее всего он обиделся.*

*С этого дня я не существовал для него: он стал хмурым, молчаливым и даже не смотрел в мою сторону, а если нам случалось встретиться, обходил меня как-то боком и скрывался с глаз. Мне рассказали потом, что собака не прощает обиды.*

*И я, думается, поверил бы в это, не случись вскоре еще одно происшествие. Как-то раз, когда послали меня пасти корову, я забежался. И глазом не успел моргнуть, как свалился в яму, у нас на огороде нередко выкапывают глубокие прямоугольные водоемы для полива. Но этот был давно заброшен и пуст.*

*Я попробовал выбраться, кричал, плакал, звал на помощь: все напрасно, вокруг не было ни души. Тем временем начало смеркаться. При мысли, что придется провести ночь в страшной яме у меня мурашки по спине забегали. И когда я потерял уже всякую надежду и съезжился на дне, наверху вдруг послышался шорох травы. Я прижался к земле в ожидании. И до меня донеслось жалобное поскуливание, а потом раздался звонкий, радостный лай. Это был он, мой Вулкан! Я вскочил, закричал, стал приманивать его и окликать по имени, боясь, что он убежит, и я снова останусь в одиночестве.*

*Но вот появился и мой отец. Он дышал прерывисто, в руках у него был фонарь.*

*Очутившись наверху, я первым делом бросился к Вулкану, чтобы обнять и прижать его к себе как самого дорогого и верного друга: ведь это он, а не кто-либо другой, спас меня! Вулкан повизгивал и махал пушистым хвостом. При свете фонаря я видел, как блестели его глаза. Они сияли от радости.*

*Он простил меня».*

– Что вас обрадовало в этом рассказе? Что вас огорчило? Почему?

– Что вас особенно удивило, заинтересовало в рассказе «Вулкан»?

– А знаете, что меня очень удивило, поразило даже, какие это разумные существа – собаки! Как они все понимают, как огорчаются, радуются, стыдятся, обижаются, прощают обиду, помогают в беде – как люди!

– Поделитесь со мной, какие места из этого рассказа вам особенно понравились?

– А мне понравилось, как описывает автор поведение Вулкана, когда он обижался на мальчика. Послушаем еще раз это место: «Он стал хмурым, молчаливым и даже не смотрел в мою сторону, а если нам случалось встретиться, он обходил меня как-то боком и скрывался с глаз».

◊ Повторное чтение рассказа, уточняя по ходу отдельные слова и выражения. Желательно сопровождать чтение показом специально подготовленных иллюстраций по содержанию литературного произведения.

– Как догадался мальчик о том, что Вулкан простил его? («Вулкан повизгивал и махал пушистым хвостом... его глаза блестели. Они сияли от радости»).

◊ – Вообразим себе мальчика, когда он с помощью Вулкана вылез из ямы. Опишите, что переживал он, что мог почувствовать. Порассуждайте об этом вслух.

*Минутка для релаксации*

◊ – А сейчас, поговорим о том, какие животные живут или жили у вас дома?

– Чем они интересны для тебя?

– Как ты заботаешься о них, как доставляешь им радость? – Посмотрите вокруг, каким животным или растениям, живущим в нашей группе/классе, необходима наша забота, внимание, ласка?

◊ – Давайте все вместе покормим рыбок и понаблюдаем, как они радуются. (Дети высказывают вслух свои впечатления).

◇ – Я порадовалась бы за вас, если бы сегодня вы заботливо поухаживали бы за вашими животными или птицами. Сегодня понаблюдайте за ними и постарайтесь понять, хорошо им живется у вас или плохо. Вматривайтесь внимательно в их глаза, позу, движения и узнайте, радостно им или грустно. А завтра расскажете об этом всем ребятам.

– Наш урок заканчивается. Чем он запомнится вам?

*Апликация усвоенного материала*

На второй день проводится беседа. Воспитатель/учитель спрашивает, как дети ухаживали за животными (птицами), что они заметили любопытного в их поведении, настроении, как догадались об их настроении.

В свободное от занятий время проводятся наблюдения за животными, птицами в живом уголке, в других группах/классах. При этом внимание детей направляется на настроение животного или растения, на признаки его выражения, высказываются предположения об его причинах. Если есть возможность, дети кормят животных, ухаживают за растениями, деревьями на участке.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

**«Как Алеша обидел бабочку...»** (см. Д. Орлова «Как Стобед обидел бабочку, и чем это кончилось» // журнал «Здоровье», 1988, № 5).

– Ребята, кто из вас вспоминает, что когда-то порезался чем-то острым или сильно поцарапался? Что ты чувствовал? Как тебе было? Что ты переживал? (Педагог выговаривает слова четко, не спеша, давая возможность детям понять их смысл и точно отвечать на вопросы).

– Я тоже вспомнила о подобных случаях из моей жизни, когда прочитала рассказ о мальчишке по имени Алеша: **«Как Алеша обидел бабочку...»** Хотите послушать?

*«...Тихим летним утром Алеша с мамой вышли гулять по саду. Вот большая коричневая бабочка опустилась на одуванчик и замерла, точно заснула на пушистой, желтой подушке. Алеша нагнулся и ловко схватив её за сложенные крылышки, побежал к маме.*

*– Смотрите, какую красоту я принес! – закричал он.*

*– А ведь ты эту бабочку убил, – грустно сказала мама. – Она теперь жить не сможет...*

*– Почему? – удивился Алеша? – Я её не обижал, я только чуть-чуть взял её двумя пальчиками.*

*– Это тебе кажется, что чуть-чуть, – объяснила мама. – А у бабочки очень нежные крылышки, и она сейчас чувствует себя так, как будто огромный великан сжал её железной палкой. Помнишь, как тебе было плохо, когда ты попал под машину? Но тебя доктора вылечили, а её уже не вылечит никто.*

*Алеше стало очень грустно, и, опустив голову, он снова побрел в сад. По дорожке навстречу ему полз длинный, скользкий дождевой червяк.*

*– Фу, какой противный! – скривил губы Алеша. – Уж он-то, наверно, никому не нужен!*

*И, взяв садовую лопату, Алеша разрубил червяка пополам. Он думал, что теперь мама его похвалит. Но, увидев, что сделал Алеша, она еще больше опечалилась.*

*– Посмотри-ка внимательно вокруг, – сказала она. – Видишь крохотный холмик земли? Это червяк насыпал, когда после дождика выползал вверх подышать... Представляешь себе, сколько ему пришлось трудиться? А какие длинные тоннели он просверлил под землей! Теперь без него все они обвалятся и пропадут.*

*– Ну и пусть – сказал Алеша. – Кому эти тоннели нужны?*

*– Видишь на той полянке цветы? – спросила мама. – Когда в земле есть такие ходы, она становится мягкой и рыхлой, корни хорошо дышат, расправляются. А затвердеет земля, и цветок завянет. Всем растениям нужна работа червяка! И если бы цветы могли говорить, они на тебя бы пожаловались. И еще кое-кто на тебя обижен.*

*– Кто? – удивился Алеша.*

– Пчела, которая собирает нектар с этих цветов. Что такое нектар? Это душистая, сладкая жидкость, из нее потом пчела делает мед. Вот прилетит она сюда, покружится над увядшими цветами и улетит ни с чем. И сама останется голодной, и нас с тобой не сможет медом угостить. Вот что ты натворил!

– Выходит, я и сам себя обидел? – с изумлением спросил Алеша.

– Да, выходит так, – ответила мама. Алеша опустил голову и задумался.

– Я все понял, – сказал он. – Теперь не буду трогать ни бабочек, ни червяков, не буду топтать траву, не буду зря рвать цветы.

А вечером он попросил у мамы бумагу, краски, нарисовал рисунок с травой, цветочками, бабочками, червячками, кузнечиками, лягушками и попросил маму сделать надпись: «Дети, берегите природу!»

– Порадовал или огорчил вас этот рассказ? Почему?

– Подумаете вместе, почему Алеша обидел бабочку, червяка?

– Представим себе, что почувствовала бабочка, когда Алеша схватил её за крылышки, что мог почувствовать червяк?

– Но почему вышло так, что пчелу Алеша тоже обидел?

– Порассуждаем вместе, что мог почувствовать Алеша, когда понял, что обидел и бабочку, и червяка, и пчелу? Как ему стало на душе?

– Интересно, что понял для себя мальчик, задумавшись над своим поведением и над тем, что сказала ему мама?

– А что поняли вы из этого рассказа? О чем подумали?

– Я, ваш воспитатель, тоже поняла, что надо беречь любое растение, любое живое существо, нельзя ударять их, срывать, качать деревце или выдергивать его из земли. Потому что им (растениям, животным, также людям) от этого больно. Бабочка, червяк не умеют говорить и не умеют защищать себя. Потому от боли умирают.

– Посмотрим еще раз сегодня, какие растения, живые существа живут на участке нашего детского сада/школы и нуждаются в нашем внимании и заботе.

В дальнейшем, беседы и наблюдения такого характера проводятся по усмотрению воспитателя/учителя.

## Второй образовательный модуль (15 уроков)

### «Радуй маму»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять осознанное чувство доброго, уважительного отношения к матери, желание быть внимательным к ней, стремиться радовать её своими делами и реализовать их в действительности;*

*анализировать поступки, увязывая их последствия для адресата с внутренними переживаниями их автора;*

*эмоционально воспринимать содержание литературного произведения (В. Сухомлинский «Сказка о Гусыне»), сравнивая поведение героев с собственным опытом: выражать свои мысли осознанно, логично и последовательно, правильно употребляя смысл выражений: «посыпались градины», «надвинулись тучи», «требовательно запищали», «грохот грома», «уютный мир» и активизируя в словаре понятия: доброта, чуткость, нежность, счастье, ласковая, внимательная, беспокоиться, тревожиться, печалиться.*

**Материалы:** листки бумаги, цветные карандаши (или краски) на каждого ребенка.

◇ – Сегодня я принесла новое стихотворение и хочу прочитать его вам (педагог читает наизусть любое четверостишие о маме).

– Кому посвятил поэт эти стихотворные строки?

– Вспомните каждый из вас свою маму и расскажите о ней, какая она, какой она человек. Воспитатель также рассказывает о своей маме и продолжает:

– Недавно я прочитала сказку о маме, только не о маме-человеке, а о маме-птице, о Гусыне. Написал ее **В. Сухомлинский**. Послушаем вместе эту чудную сказку.

*«В жаркий весенний день вывела Гусыня своих маленьких желтеньких гусят на прогулку. Она впервые показывала деткам большой мир. Этот мир был ярким, зеленым, радостным: перед гусятами раскинулся огромный луг. Гусыня стала учить деток щипать нежные стебельки молодой травки. Стебельки были сладкие, солнышко теплое, ласковое, трава мягкая, мир уютный, добрый, поющий множеством голосов пчелок, жучков, шмелей, бабочек. Гусята были счастливы. Они забыли о матери и стали расходиться по огромному зеленому лугу.*

*Тревожным голосом Гусыня начала созывать детей, но не все они слушали ее. Вдруг надвинулись темные тучи и на землю упали первые крупные капли дождя. Гусята подумали: мир не такой уж уютный и добрый. И как только они об этом подумали, каждому из них вспомнилась мама. И вдруг каждому из них стала нужна, ой, как нужна, мать, они подняли головки и побежали к ней. А тем временем с неба посыпались крупные градины. Гусята еле успели прибежать к матери. Она подняла крылья и прикрыла ими своих детей.*

*Под крыльями было тепло и безопасно, гусята слышали, как будто бы откуда-то издалека доносившийся, грохот грома, вой ветра и стук градин. И даже стало весело: за материнскими крыльями творится что-то страшное, а они в тепле и уюте. Им и в голову не приходило, что крыло имеет две стороны: внутри и уютно и тепло, а снаружи холодно и опасно.*

*Потом все стихло. Гусятам хотелось поскорее на зеленый луг, но мама не поднимала крыльев. Маленькие дети Гусыни требовательно запищали: выпускай нас, мама!*

*Мать тихо подняла крылья. Гусята выбежали на траву. Они видели, что у матери изранены крылья, вырваны многие перья. Гусыня тяжело дышала. Она пыталась расправить крылья и не могла этого сделать. Гусята все это видели, но мир снова стал таким радостным, солнышко сияло так ярко и ласково, пчелы, жуки, шмели пели так красиво, что гусятам и в голову не пришло спросить: «Мама, что с тобой?» И только один самый маленький и слабый гусенок подошел к матери и спросил: «Почему у тебя израненные крылья?» Она тихо ответила, как бы стыдясь своей боли: «Все хорошо, сын!»*

– Дети, найдите на груди свое сердце и спросите, что в этой сказке вызывает у вас радость, а что огорчает? Почему?

◇ – Мне хочется еще раз вспомнить момент из сказки, когда на небе появились черные, тяжелые облака, дождевые тучи, которые двигались очень быстро и низко – «над землей надвинулись тучи»? Повторим вслух эти слова все вместе и покажем голосом и движениями эту картинку.

– Что сказано в сказке про кусочки льда, которые падали вместе с дождем на землю. Что это был за лед? Правильно, это был град, – «посыпались градины». Повторим хором это выражение.

– Вы обратили внимание, в сказке говорится о том, как гусята громко, нетерпеливо своими тоненькими голосами все сразу затребовали, чтобы мама выпустила их поскорее погулять – «гусята требовательно запищали»? (Произносим хором).

– Как страшно было, наверное, Гусыне и гусятам, когда слышали они громкий гром – «услышали грохот грома». Повторите все вместе слова «грохот грома» (2-3 раза).

– Мне запомнилось еще, каким страшным, недобрым, неуютным показалось гусятам все вокруг, когда надвинулись тучи, прогремел гром, посыпались градины, а потом им стало так хорошо, уютно, тепло под крыльями матери.

◇ – Вообразите себе, каково было матери Гусыне в тот момент, когда под крыльями были ее гусята, а снаружи лил дождь, падал град, гремел гром? Расскажи, что ты себе представляешь, когда думаешь об этом? Повторное чтение сказки.

– Что увидели гусята у своей мамы после того, как выбежали из-под её крыльев резвиться на траву?

◇ – Поговорим о гусятах, которые увидели все это, но все равно побежали гулять? Какими они себя показали (Невнимательными, не любящими свою маму).

– А сейчас подумаем о самом маленьком гусенке, который подошел к маме и спросил, почему у нее изранены крылья.

– Как ты думаешь, каким голосом этот гусенок обратился к своей маме? (Беспокойным, озабоченным, печальным).

– Повторите обращение гусенка так, чтобы было понятно, что он беспокоился, тревожился, печалился за свою маму.

– Что могла почувствовать мать, когда гусенок спросил, что у нее болит?

– А если бы гусенок не вспомнил о матери и тоже побежал бы гулять со своими братьями?

– Скажите теперь полным предложением, что могла почувствовать мама-Гусыня и её маленький гусенок от того, что малыш позаботился об её здоровье, обратил внимание на её боль, не оставил её одну?

– Что скажете об этом гусенке, каким он себя показал в отношении к своей матери? (Нежным, чутким, внимательным, добрым).

*Минутка для релаксации*

◇ – Подумайте о ваших мамах. Если бы ты заметил, что твоя мама плохо себя чувствует или огорчена, что бы ты захотел сделать для неё?

– Как бы ты обратился к матери, что сказал бы ей в такие моменты? (Ситуация инсценируется).

– Как было бы на душе твоей маме и тебе самому от этого твоего поведения? Порассуждайте об этом вслух.

◇ Диалог можно закончить песней или чтением стихотворения о маме. На занятии/уроке по изобразительной деятельности тема дискуссии продолжается.

– Подумаем вместе, как еще можешь порадовать свою маму, даже если её ничего не болит, не беспокоит?

– Каждый из вас может порадовать свою маму сегодня же, когда вернетесь домой. Нарисуй твой любимый рисунок для мамы, а вечером подаришь ей. Конечно же, мама обрадуется, и от этого тебе самому будет приятно.

Воспитатель/учитель предлагает детям подумать, что они хотят нарисовать. По окончании работы воодушевляющим голосом обращается к детям:

– Посоветуемся, как лучше и красивее можно подарить рисунок маме. Что будешь делать, какие нежные, ласковые слова скажешь своей маме? (Дети высказывают свои суждения, педагог направляет их мысли, одобряет их, хвалит, советует). Желательно заранее предупредить родителей о готовящемся «сюрпризе», чтобы они проявили внимание и отзывчивость в ответ на старания своего ребенка.

*Аппликация усвоенного материала*

Во второй половине дня, после выполнения задания по индивидуальному шефству над малышами, дети рассказывают о том, как позаботились о «своем» ребенке, каково было на душе им обоим от этой заботы.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Недавно я прочитала рассказ об одной девочке по имени Светлана, который мне очень понравился. Послушаем его вместе.

### **В. Сухомлинский «На бабушкиной кровати»**

*«Самым большим другом у маленькой Светланки была бабушка. Никто не умел так понимать и жалеть девочку, как бабушка.*

*Мама и папа любили Светланку, но иногда не разрешали ей то, чего очень уж хочется. Бывало, иногда сделает Светланка что-то не так, а мама не сердится, грустит. Девочке больно смотреть, как грустит мама, и она тогда идет на кровать к бабушке. Прижмется к бабушкиной щеке, погладит бабушка внучку свою по головке, и так становится тепло и спокойно на сердце, что хочется подойти к маме и сказать ей: «Мама, я никогда не буду так делать».*

*А теперь нет бабушки у Светланки. Умерла бабушка. Осталась только кровать бабушкина с синим одеялом и белоснежной подушкой. Мама сказала: «Пусть стоит бабушкина кровать всегда». Время от времени она выносит на солнце бабушкину постель, стирает и гладит наволочки и простыни.*

*Пошла однажды Светланка в сад, нарвала зеленых яблок и ест. Увидела мама, ничего не сказала, только покачала головой и загрустила. Целый день она была печальная и молчаливая. А Светланка думала: «Лучше бы вы, мама, разгневались, чем грустили». Захотелось Светланке, чтобы кто-то пожалел её. Легла она на бабушкину кровать, прижалась лицом к подушке. И показалось ей, что подушка еще теплая: сберегла тепло бабушкиной щеки.*

*Легче стало на душе у Светланки: «Мамочка, никогда больше я не буду делать так, чтобы ты грустила».*

– Что интересного узнали вы из прослушанного рассказа?

– Поднимите руку те, кто желает услышать еще раз историю о Светланке, её бабушке и маме. (Повторное чтение).

– Что тебя особенно взволновало в этом рассказе? Если дети затрудняются с ответом, педагог продолжает: Меня особенно взволновало то, как нежно любила Светланка свою бабушку, как тосковала по ней, когда её не стало. Как бережно она хранила в душе память о бабушке. Только я не поняла, почему мама Светланки иногда грустила. Почему она бывала печальна и молчалива?

– Спасибо, ребята, теперь я все понимаю. Но у меня есть еще один трудный вопрос. Прошу вас, помогите найти ответ: почему Светланке было больно смотреть, как грустит мама? (Потому что она любила свою маму, тревожилась за нее, жалела её).

– Что говорила про себя Светланка, когда понимала, что огорчила маму своим поведением? («Мамочка, никогда больше я не буду делать так, чтобы ты грустила»)

– Кому из вас понравилась Светланка?

– Мне она тоже очень понравилась.

### **«Почитай родителей»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*осознавать свою привязанность к родителям, понимая то, что самый близкий человек – мать; проявлять желание сделать для родителей что-то хорошее, реализуя практически свои благородные стремления;*

*обдумывать свои действия, углубляясь в собственные внутренние ощущения, вызванные возможными последствиями своего поведения для другого и оформляя правильно в речи свои впечатления;*

*выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (К. Драгомил «Грустно»), сравнивая предполагаемое душевное самочувствие героя с собственными переживаниями и поведением; говорить связно, актуализируя в речи понятия: пословица, тайна души человека, любовь, смятение, укор, обида, спокойствие.*

◇ – Вчера прочитала в книге две пословицы, которые мне очень понравились. Хотите узнать какие?

– *«При солнышке тепло, при матери добро»* (пауза). Хорошо сказано, правда? (Повторяет).

– Вторая пословица звучит так: *«Нет такого дружка, как родная матушка»*. Тоже красиво сказано, не так ли?

– Знаете ли вы, кто сочиняет пословицы?

– Правильно, их сочиняют люди. Очень давно, когда не умели еще ни читать, ни писать, отцы, матери, дедушки, бабушки учили своими советами детей и внуков как правильно жить. Это были короткие, простые, но умные, мудрые слова – изречения, которые, как говорят в народе, учат уму-разуму. Пословицы и сейчас учат нас, как правильно жить. Они украшают нашу речь, делают её живой, интересной. Вдумаемся, чему учит нас пословица *«При солнышке тепло, при матери добро»*. Правильно, учит тому, что с матерью нам так же хорошо, тепло, как от того, что солнышко согревает нас своими лучами. Вообразите себе, что могло бы быть, если бы не было солнышка? – Так и без матери нам было бы плохо, холодно, нехорошо.

– А какая мудрая мысль заложена в пословице: *«Нет такого дружка, как родная матушка»*. Чему учит эта пословица?

Каждый по-своему, дети высказывают свои соображения. Воспитатель/учитель подключается к разговору с ребенком, поддерживает неожиданно возникшую у него мысль, помогает подбирать нужные слова, дополняет его.

– Пословицы так складно сложены, что запоминаются сами собой. К примеру, я очень быстро запомнила эти две пословицы. Кто из вас тоже успел их запомнить? (Дети повторяют запомнившуюся им пословицу).

– Молодцы!

*Минутка для релаксации*

◊ – А сейчас я прочитаю вам короткое, но очень милое стихотворение о том, как один мальчик, а может девочка скучает по маме и папе, когда их нет дома. Стихотворение называется *«Грустно»*, написана молдавским поэтом **К. Драгомир**. (См. в *«Гроздь радости»*: стихи, рассказы, сказки. Кишинев: Литература артистикэ, 1986, с. 338).

*«Грустно мне без мамы,*

*Без её улыбки.*

*Грустно мне без папы –*

*Жду их у калитки...»*

– Прислушайтесь к своему сердцу. Какое настроение вызвало у вас это стихотворение?

– Что ты представил себе, о чем думал, слушая его?

◊ – А я вспомнила, что когда была маленькая, тоже грустила без мамы, без папы.

Предлагаю вам выучить наизусть это стихотворение и рассказать его в подарок родителям сегодня вечером, согласны?

– Послушайте еще раз строчки этого стихотворения. – Кто уже запомнил и может прочитать стихотворение? – Посоветуемся, когда удобно подойти к маме, папе со своим «подарком». – Правильно, когда папа и мама вернутся с работы, поужинают, отдохнут немного, или перед тем, как вы сами пойдете спать. Постарайтесь выбрать такой момент, чтобы родители не были сердиты, чтобы у них было хорошее настроение. Тогда им будет особенно приятно слушать стихотворение. Наверное, что они очень обрадуются, если при этом вы обнимете и поцелуете свою маму/папу.

◊ – Закройте глаза и представьте, как вы обращаетесь к родителям. (Пауза). Расскажи, Света, как ты это сделаешь, что скажешь родителям? Молодцы! А теперь закройте глаза и представьте, как делаете что-то приятное для мамы или папы, когда их нет дома. – Что ты захотел сделать, Игорь? А ты, Дима?

– Что могут почувствовать в своем сердце родители и ты сам почувствуешь, если сделаешь дома то, что задумал? Поразмышляй об этом вслух.

– Урок заканчивается. Что оставляет он вам? Что вы запомните для себя из нашего сегодняшнего разговора?

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Давайте сядем рядышком и посмотрим друг на друга. Я хочу видеть ваши глаза. И вы смотрите в мои глаза. – О чем говорят наши глаза? Какую тайну души они скрывают? Кто из вас сумеет понять по глазам, что мы чувствуем? Попробую я первая. Можно?

– Смотрю в глаза Наташи. Они синие-синие, улыбающиеся, добрые. Они радостные, значит и Наташа радостна. Я права, Наташа? Тебе, действительно, радостно? Что тебя радует?

– А теперь хочу попробовать разгадать тайну души Сережи. Вижу его черные, спокойные глаза. Сережу сейчас ничего не беспокоит, не тревожит. Ему хорошо на душе. Я угадала, Сережа?

– Кто из вас хочет разгадать тайну моей души? Что я чувствую? Как у меня сейчас на душе?

Дети общими усилиями определяют по глазам состояние души педагога, который признает, что его радует или беспокоит в данный момент. Затем продолжает:

– Я слышала рассказ одной девочки о глазах её матери, который очень взволновал меня. Хотите послушать?

**В. Сухомлинский. «Материнские глаза» (с некоторыми сокращениями)**

*«Я закрываю глаза и вижу глаза материнские. Где бы я ни была, о чем бы ни думала – я вижу их везде. В них – доброта, и ласка, и любовь. Я счастлива, когда у мамы радостные, добрые, улыбающиеся глаза. Вот я прихожу из школы, мама посмотрит мне в глаза, глянет, как я иду, как смотрю – и все видит, как у меня на душе, все ли у меня в порядке.*

*А иногда в глазах материнских грусть, тревога, печаль, смятение. Иногда – укор, обида... Я отдала бы все свои радости, только бы в глазах материнских было спокойствие, только бы она не горевала и не страдала».*

– Поднимите руку те из вас, кому очень понравилось, как говорила девочка о глазах своей матери. Хотите послушать еще раз этот чудесный рассказ?

*Апликация усвоенного материала*

– Кто запомнил, что увидела девочка в материнских глазах?

После повторного чтения педагог дает задание:

– Понаблюдайте дома за глазами вашей мамы, разгадайте тайну её души, а завтра расскажете нам об этом.

### **«Береги маму»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*осознавать необходимость волноваться за маму, заботиться о ней, беречь её; проявлять желание говорить ей вслух слова любви, уважения и осуществлять на деле благородные действия по отношению к матери;*

*сравнивать действия героев литературного произведения (В. Осева «Сыновья») по признаку их резонанса для душевного самочувствия общающихся и подвергать осмыслению собственные проявления по отношению к матери по этой же логической схеме;*

*составлять связное повествование, используя впечатления собственного опыта; употреблять правильно смысл слов и выражений из рассказа В. Осевой: ловок да силен, никто с ним не сладит, колесом ходит, соловьем заливается и активизировать в речи слова и выражения: милая, нежная, любимая, дорогая, хорошая, единственная, люблю*

*тебя, ты лучшая в мире, волноваться, заботиться, беречь, чуткость, отзывчивость, доброта, красота.*

**Материалы:** иллюстрации к содержанию рассказа В. Осеевой, изображающие действия каждого из сыновей (изготовленные, по необходимости, воспитателем).

◇ – Дети, сейчас поговорим о том, что вас сегодня радует? – А отчего вам грустно? Поделитесь с нами.

– И у меня радость, от того, что сегодня хорошая погода, что начинается новый день, который обязательно принесет что-то новое, интересное каждому из нас. А еще радует то, что начался новый для нас урок. Что вы ждете от него? Каким хотите увидеть наш урок? – Давайте постараемся, чтобы у нас новый урок получился таким, как вы захотели. Для начала предлагаю послушать интересный рассказ, писателя В. Осеевой. Готовы?

### **В. Осеева «Сыновья»**

*«Две женщины брали воду из колодца. Подошла к ним третья. И старенький старичок сел на камушек отдохнуть. Вот говорит одна женщина:*

*– Мой сын ловок да силен.*

*– А мой поет как соловей, – говорит другая. А третья молчит.*

*– Что же ты о своем сыне ничего не скажешь? – спрашивают её соседки.*

*– Что же сказать? – говорит женщина. – Ничего в нем особенного нет.*

*Вот набрали женщины полные ведра и пошли. А старик за ними. Идут женщины, останавливаются. Тяжело нести, болят руки и спина. Вдруг навстречу три мальчугана выбегают. Один через голову кувыркается. Другой песню поет как соловей. А третий к матери подбежал, взял у нее тяжелые ведра и потащил.*

*Спрашивают женщины у старичка:*

*– Ну что? Какие у нас сыновья?*

*А где же они? – ответил старик. – Я только одного сына вижу!»*

После выразительного чтения рассказа педагог спрашивает:

– За кого из героев этого рассказа тебе особенно радостно? Почему?

– А за кого ты огорчен, расстроен? Почему?

– Выделите моменты из рассказа, которые тебе понравились, хотелось бы услышать их еще раз? (Повторное чтение рассказа).

◇ – Как, по-вашему, кто из трех сыновей волнуется больше за свою маму, бережет её?

– Как ты догадался об этом? Порассуждайте вслух. Начните так: «Я думаю, что свою маму бережет мальчик, который... потому что...»

– Вообрази себе и опиши, что могла почувствовать мама мальчика, который помог, и он сам почувствовал от своего поступка.

– А могут ли быть довольны, уважать себя за свое поведение по отношению к маме другие два мальчика? Почему?

– Что может почувствовать сердце этих мальчиков, от того, что они не подумали помочь маме? Как должно быть у них на душе?

– Вообразите себе, какими увидел этих двух мальчиков старик, что он может о них подумать? (Невнимательные, не любящие свою маму). А что подумали вы о мальчике, который помог маме нести ведра? Какой он? (Чуткий, отзывчивый, хороший, добрый...).

*Минутка для релаксации*

◇ Закройте, пожалуйста, глаза и вспомните каждый свою маму. Вспомнили? Какую вы видите сейчас свою маму, радостную или печальную?

Открываем глаза. Сейчас мы разыграем несколько случаев из вашей жизни дома, и вы покажете, как поведете себя по отношению к маме, чтобы было понятно, что вы волнуетесь за нее, бережете её, заботитесь о том, чтобы ей было хорошо, радостно, приятно:

«Мама пришла с работы усталой». Как ты её встретишь, что сделаешь, что скажешь? Разыграй эту ситуацию.

Кто-то из детей исполняет роль мамы. 2–3 ребенка разыгрывают свои действия. Затем идет обсуждение предложенных вариантов поведения.

«Мама приготовила тебе ужин, просит, чтобы ты поел, а потом поиграл во дворе. Есть тебе не хочется». Как ты поступишь? Что скажешь? (Дети разыгрывают ситуацию).

◇ – Подумаем и скажем вслух очень хорошие, добрые, ласковые слова нашим мамам, которые могут порадовать их, сделать им приятно, хорошо на душе. Каким голосом следует говорить эти слова, чтобы мама почувствовала, как ты её любишь, как она дорога тебе. Я, например, обняла бы маму и сказала бы ей ласково: «Дорогая, хорошая моя мамочка. Ты у меня самая родная, самая ласковая, самая нежная...»

– Что еще можно сказать красивого и доброго маме? Пошлем ей в мыслях, по воздуху, наши слова, и она услышит их. Дети дополняют и высказывают свои суждения.

*Апликация усвоенного материала*

– Предлагаю вам сегодня секретное задание: когда придете домой, найдите удобный момент, чтобы сказать своей маме ласковые слова. А завтра расскажете, как было радостно маме и вам самим от этого.

На второй день проводится коллективная беседа на данную тему.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Мне хочется поговорить с вами о том, кого из взрослых близких тебе людей ты любишь?

– За что ты его (её) любишь?

– А кто, по-твоему, любит тебя?

– Как ты об этом догадался?

– Сегодня я принесла вам рассказ об одном мальчике, которого мама очень любила.

Хотите послушать?

### **В. Сухомлинский «Ненаглядный сынок»**

*«У матери один-единственный сын.*

*Души не чаяла в нем мать, очень любила сына своего ненаглядного. Обедать усаживала сына за стол, а сама садилась у порога и ела то, что от сыновнего обеда останется.*

*Приготовила однажды мать сыну жареных карасей в сметане. До того понравилось это кушанье сыну, что каждый день он стал требовать:*

*– Карасей... Если не будет карасей – ничего не хочу есть...*

*Разве могла мать пойти против желания сына ненаглядного. Каждый день она шла на пруд, ставила сети, ловила карасей.*

*До поздней осени заходила в холодную воду, простудилась и слегла в постель.*

*Лежит больная мать в постели, не может подняться, воды напиться. А сын сидит у стола – угрюмый и молчаливый. Нет на столе не то что карасей жаренных, но и картофеля вареного.*

*Стонет мать – не от болезни стонет, а от горя своего материнского: вырастила сына – и сильного, и статного, но недоброго.*

*Спрашивает мать у сына:*

*– Сын мой, что для тебя в жизни самое дорогое?*

*Молчит сын. Молчит потому, что нечего ему сказать: нет у него ничего в жизни самого дорогого».*

– Какое настроение вызвал у тебя этот рассказ?

– Почему? Послушаем его вместе еще раз. (Повторное чтение)

– Что чувствовала мать, и должен почувствовать её сын от того, что своим поведением сделал больно матери, огорчил её? Поразмышляем об этом вслух.

– Вспомни свою маму. Были случаи, когда ты огорчил её? А если бы спросила твоя мать, что для тебя в жизни самое дорогое, что бы ты ответил?

– Что ты хочешь запомнить для себя из этого рассказа?

### «Будь доброжелателен»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть доброжелательным, внимательным к душевному самочувствию сверстников и осуществлять на деле адекватные действия по отношению к ним;*

*осознавать необходимость углубляться в переживания собеседника для того, чтобы понять, какие действия приемлемы для него, следовательно, и для себя; подвергать осмыслению поступки героев художественного произведения (Л. Кон «Друг») по схеме сравнения их резонанса для внутреннего самочувствия общающихся, осуществляя перенос данного способа анализа на собственный опыт поведения;*

*использовать в речи сложные доказательные предложения с союзами «потому что», «от того, что» и активизировать в словаре понятия: добрый, хороший, заботливый, внимательный, чуткий, отзывчивый, сердечный, доброжелательный, друг, «человеку нелегко говорить о своем горе» и др.*

◇ – Давайте поговорим с вами о случаях из жизни, когда тебе было особенно радостно, хорошо на душе.

– А какие случаи из твоей жизни вспоминаешь, когда тебе было грустно, плохо на душе?

– Кто тебя утешал, успокаивал, когда тебе было плохо, грустно?

– Что он (она) делал (а), что говорил (а)?

– Я прочитаю вам сейчас рассказ об одном мальчике. У него было большое горе, и он страдал от этого.

*«В классе было шумно. Ребята громко разговаривали, бегали, смеялись. Только один мальчик сидел тихо за своей партой. Володя раньше никогда не видел этого мальчика. Он увидел его грустное лицо и понял, что это Митя. Папа рассказал о нем вчера.*

*Отец Мити умер. Митя остался один. Володе стало очень жалко Митю. Он подошел и сел рядом с ним.*

*– У тебя большое горе, я знаю, – сказал Володя. Митя заплакал. Володя очень хотел помочь Мите.*

*– Давай я тебе твои карандаши дочиню. Он сидел рядом с Митей и старательно чинил его цветные карандаши. А Митя за это время немножко успокоился. Он уже не чувствовал себя таким одиноким. Рядом с ним был друг».*

– Что тебе обрадовало в этом рассказе? Почему?

– Что огорчило тебя? Почему?

◇ – Какие места из этого рассказа особенно запомнились тебе и хотел бы еще раз их услышать? (Повторное чтение рассказа).

– Подумаем вместе, почему Володя подошел к Мите, заговорил с ним?

– А как догадался Володя, что у Мити тяжело на душе, что ему грустно?

– Что сделал Володя для того, чтобы хоть немного утешить Митю?

– Как стало на душе Мите и самому Володе от своего поступка?

– Что можно сказать о Володе, каким человеком он себя показал? (Добрый, хорошим другом, заботливым, внимательным, чутким, отзывчивым, сердечным).

◇ – Вспомните случаи, когда ты тоже кого-то утешал, успокаивал в трудную минуту? Что ты чувствуешь в своем сердце, когда вспоминаешь об этом своем поведении? (Радость за себя, хорошо на душе, приятно, доволен своим поведением).

*Минутка для релаксации*

◇ – А сейчас я задам вам сложный вопрос. Не спешите сразу на него ответить. Сначала подумайте хорошо, потом скажите. Как, по-вашему, почему Митя заплакал? Ведь в начале рассказа говорится, что он просто сидел тихо за партой. И Володя, когда подошел к нему, тоже ведь хотел чем-то порадовать, сделать для него что-то приятное?

В случае затруднений, воспитатель/учитель еще раз напоминает детям слова из рассказа: *«У тебя большое горе, я знаю, – сказал Володя. Митя заплакал».*

– Вспомнили это место? Почему Митя заплакал? (Ему напомнили о его горе.)

– Вообразите себе, если бы Володя своим вопросом не напомнил об его горе, заплакал бы он или нет?

– Я тоже думаю, что он бы не заплакал. Если ты заметил, что кто-то молчалив, задумчив, если увидел печаль в его глазах, нельзя выражать удивление или расспрашивать, почему он такой. Человеку нелегко говорить о своем горе. А у Мити большое горе, ведь у него умер отец. Представьте себя на его месте, и вы почувствуете его беду. В таких случаях лучше подумать, чем можно помочь такому человеку, как утешить, отвлечь его от горя.

◇ – Если бы Митя был в вашей группе/классе, что мог бы ты сделать, чтобы утешить его, отвлечь от своего горя? Что бы говорил ему? Понятно, что каждый из вас сделал бы это по-своему. Разыграем такую ситуацию.

– Как стало бы на сердце Мите и что почувствовали бы сами от того, что так поступили. Порассуждайте об этом вслух.

– Писатель назвал этот рассказ «Друг», вы догадались, почему?

– У кого-то из вас тоже есть друг? Кто он? Расскажите.

– Почему ты считаешь его (её) своим другом?

– А кому ты друг? Почему ты считаешь себя его (её) другом?

◇ – Я вспомнила пословицу о друге. Хотите её услышать? *«Нет друга, так ищи, а найдешь, так береги».* Понравилось вам? – Мне тоже нравится эта пословица (Повторяет).

– А вот еще одна: *«Помогай другу везде, не оставляй его в беде».* Правда хорошо сказано? (повторяет пословицу).

– Какая из этих двух пословиц тебе особенно понравилась. Повтори её.

– Чему учат нас эти пословицы?

– Наш урок подходит к концу. Чем он запомнится вам?

*Аппликация усвоенного материала*

Воспитатель подбирает для творческих игр на прогулке интересные комплекты игрушек.

Перед началом прогулки спрашивает детей, с какими игрушками они хотят играть, и распределяет их на небольшие подгруппы по несколько человек.

Педагог напоминает, что они должны договориться между собой так, чтобы никого не огорчать, чтобы всем было хорошо и приятно играть. Предупреждает ребят, что будет наблюдать за их играми, чтобы увидеть, какая группа детей сумела лучше договориться. В ходе развертывания игр наставник помогает советом, вопросом, предложением, уместным напоминанием.

В конце прогулки (или этапа прогулки) проводится беседа о том, как дети играли и как они обращались друг с другом. Воспитатель/учитель хвалит тех, кто не ссорился, учитывал просьбы своих товарищей, уступал по справедливости игрушки, помогал; спрашивает, что почувствовали их товарищи и они сами от такого поведения. Отдельных детей воспитатель просит рассказать, как хорошо, радостно им было играть с товарищами, спрашивая, довольны ли они своим поведением и почему.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Мне хочется поговорить с вами – о качелях. Кто из вас катался на качелях. Расскажите, с кем катались, где это было? Как вам было: хорошо, весело или не очень?

– Сегодня я прочитаю вам историю о мальчике и девочке, которые катались на качелях. Но эта история не очень веселая. Послушаем её.

### **В. Сухомлинский «Почему плачет синичка»**

*«В доме на краю села жили муж и жена. Было у них двое детей – мальчик Миша и девочка Оля. Мише десять лет, а Оле девять. Около дома рос высокий ветвистый тополь.»*

*– Сделаем на тополе качели, – сказал Миша.*

*– Ой, как хорошо будет качаться! – обрадовалась Оля. Полез Миша на тополь, привязал к веткам веревку. Встали на качели Миша и Оля, и давай качаться.*

*Качаются дети, а около них синичка летает и поет, поет. Миша говорит:*

*– Синичке тоже весело оттого, что мы качаемся.*

*Глянула Оля на ствол тополя и увидела дупло, а в дупле гнездышко, а в гнездышке птенчики маленькие.*

*– Синичка не радуется, а плачет, – сказала Оля.*

*– А почему же она плачет? – удивился Миша.*

*– Подумай почему, – ответила Оля.*

*Миша спрыгнул с качелей, посмотрел на синичкино гнездышко и думает: почему же она плачет?»*

*– А вы как думаете, почему она плачет?*

*– Что ты предлагаешь сделать, чтобы синичка не плакала, и чтобы Мише и Оле было легко, радостно на душе?*

*– Вообразите ситуацию из рассказа «Почему плачет синичка?» и сделаем рисунок на эту тему (Коллективное рисование на большом листе).*

### **«Будь щедрым»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*выработать в себе чувство презрения к скупости, проявляя щедрость, сердечность по отношению к окружающим;*

*анализировать поступки людей по логике гармонизации их резонанса для внутреннего самочувствия общающихся; эмоционально воспринимать содержание литературного произведения (В. Сухомлинский «Скупой») и подвергать осмыслению события рассказа, через призму собственного опыта общения с окружающими;*

*совершенствовать связную речь, активизируя усвоенные этические понятия и употребляя новые понятия: щедрость-скупость, воспитанность.*

◇ – Дети, какие у вас сегодня новости? Что тебя радует? А что огорчает?

*– А мне радостно от того, что принесла для вас новый рассказ – о Скупом человеке. Кого называют скупым? А как называют человека, которому не жалко делиться с другими тем, что ему самому нравится? (Щедрым).*

*– Послушайте сейчас, что приключилось с одним очень скупым человеком.*

### **В. Сухомлинский «Скупой»**

*«На окраине села жил Скупой. Посадил он на своем огороде виноград. Мало кто выращивал его в этих местах, люди разглядывали кусты винограда как диковинку. Через два года на кустах появились первые гроздья. Налились сладким соком, стали крупными, прозрачными.»*

*Шла однажды мимо виноградника мать с трехлетним мальчиком. Увидел мальчик виноградные гроздья и спрашивает:*

*– Мама, что это такое?*

*– Виноград.*

*– А что это такое? Зачем он? Какой он?*

*– Он сладкий... Нет ягоды вкуснее винограда.*

*Захотелось ребенку винограда. Стала просить мать: дайте, пожалуйста, хоть одну гроздь ребенку. Пусть попробует. Не дал грозди Скупой ребенку. Дал одну единственную ягодку и то его глаза помрачнели: жалко было...*

*Пошли мать с ребенком. А Скупой поставил вокруг виноградника высокий, высокий забор. Закрыл забором не только виноградные кусты, но и хату. Рад Скупой и спокоен. Никто теперь не увидит его винограда, никто не попросит. Но недосмотрел, как одна веточка появилась по забору, достигла вершины и зацвела на нем. Завязались гроздья на заборе, налились сладким соком ягоды. Снова по той дороге шли та же мать с ребенком. Увидел мальчик виноградные гроздья на высоком заборе и обрадовался:*

– *Смотрите, мама, виноград. Почему он вырос так высоко?*

– *Он не хочет, чтобы его закрывали от людей забором.*

– *Какие красивые ягоды!* – промолвил мальчик. Эти слова услышал Скупой, стоявший за забором. Он страшно разозлился, жалко ему стало, что мальчик увидел виноград. От злости и скупости сердце его лопнуло. Скупой умер, но никто в мире не узнал об этой смерти, потому, что она закрыта была от людей высоким забором.

*Прошел год, весеннее солнце разбудило землю, зазеленел виноград. Живым ветвям так хотелось к солнцу, столь ненавистна была высокая ограда, что они повалили забор, он упал на землю, и людям открылась изумительная красота. Ягоды сверкали под ярким солнцем, в каждой ягоде отражались небо, солнце, прекрасная земля. Люди пришли на виноградник и стали хозяевами, а о Скупом навсегда забыли.»*

– Какое настроение вызвал у вас рассказ? Почему?

◇ – Какие места из этого рассказа особенно взволновали тебя и ты хотел бы еще раз послушать их? (Повторное чтение).

– Каким представляете вы Скупого? Опишите его.

– Вообрази себе, какое настроение день за днем могло бы быть у этого человека, хорошо ли ему жилось на свете. Порассуждайте об этом вслух.

– Что бы ты посоветовал ему сделать, чтобы в его сердце было хорошо, легко и радостно?

– Как вы думаете, уважают ли скупых людей те, кто знают их, Почему?

– Хотел бы ты дружить со скупым человеком? Почему?

– С каким человеком тебе приятно дружить, с добрым, щедрым или скупым человеком Почему?

– Кто из вас знает щедрого человека, расскажите о нем.

– Почему ты называешь его (её) щедрым?

*Минутка для релаксации*

◇ – У меня есть еще одна история, которая может произойти с каждым из вас.

*«Света принесла в детский сад апельсин. Когда дети вышли на прогулку, она достала апельсин, почистила его и с удовольствием стала есть.*

*Одна девочка подошла поближе и стала внимательно смотреть, как Света справляется со своим апельсином. Конечно, она не просила, чтобы её угостили, но Света сама поняла: ей очень хочется попробовать хоть одну дольку.*

*Свете стало немного жаль девочку, но вместе с тем не хотелось делиться. И она сказала так: «Я бы угостила тебя, только у меня всего лишь один апельсин».*

– *Спасибо, мне совсем не хочется есть, – ответила девочка и убежала играть. А Света осталась одна доедать свой апельсин».*

После небольшой паузы педагог спрашивает:

– О чем вы подумали, услышав эту историю?

– Понравилось тебе, как побеседовала Света с девочкой из её группы?

– Что не понравилось? Поделись с нами об этом.

– Как, по-вашему, почему девочка сказала Свете, что ей не хочется есть?

– Как было на сердце девочке после разговора со Светой, что она почувствовала?  
 – Что могла сделать Света, чтобы и девочке было приятно и ей самой радостно от своего поступка?

Давайте расскажем и покажем это. (Разыгрывается ситуация).

◇ – Что ты подумал о Свете, какой она себя показала? (Скупой, нехорошей).

– А сейчас я задам вам сложный вопрос. Почему девочка не попросила Свету угостить её апельсином, хотя знаем, что она очень хотела попробовать?

– Согласна с вами. Ей было неудобно, стыдно, неловко это сделать. Когда просишь у других что-то поесть – это не совсем красиво. Воспитанный человек, взрослый или ребенок, если у него есть что-то вкусное, сам должен догадаться, что другому, может быть, хочется попробовать, и угостить его, сделать ему приятно, а от этого ему самому должно быть радостно.

– Вспомните, кого из вас угощали чем-то в детском саду/школе или дома? Кого из детей нашей группы можно назвать щедрым?

– Как было у тебя на душе от того, что тебя угостили, поделились с тобой?

– А кто из вас сам, проявляя щедрость, угощал своих товарищей в детском саду/школе, или даже незнакомого человека?

– Расскажите, как хорошо было твоим товарищам и тебе самому от того, что ты поделился. Порассуждайте об этом вслух.

– Чему научил каждого из вас наш сегодняшний урок?

*Апликация усвоенного материала.* Индивидуальное шефство над малышами.

В ходе предварительной беседы педагог говорит детям:

– Давайте посоветуемся, какой подарок сделаем мы своим малышам, чтобы порадовать их?

Дети высказывают свои предложения. (Подарок можно изготовить на занятии по изобразительной деятельности или в часы организации самостоятельной художественной деятельности детей).

После выполнения задания проводится коллективная беседа о том, как дети дарили свой подарок, что говорили своему малышу, какое настроение было у малыша и у них самих от того, что сделали такой подарок. Педагог хвалит детей за то, что они добрые, хорошие, внимательные к малышам и обещает рассказать вечером об этом их родителям.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Мне давно хотелось узнать ваше мнение: когда может быть приятно – когда тебя угощают чем-то вкусным или когда ты сам угощаешь других?

Воспитатель/учитель внимательно выслушивает ответы детей, высказывая и свой вариант ответа, после чего продолжает:

– У меня есть интересный рассказ об одном мальчике, который научился радоваться, когда угощает чем-то вкусным другого человека. Это рассказ **В. Сухомлинского «Мамин арбуз»**

*«Летом мама оставляет на хозяйстве семилетнего сына Костика. Сама идет на целый день на работу, а ему приказывает:*

*– Сиди дома, накорми кур, полей капусту в огороде, когда жара спадет.*

*Сегодня у Костика день выдался и счастливый и трудный. Счастливый, потому что утром, как только мама ушла на работу, пришел дед Матвей и принес два арбуза. На бахче арбузы были еще зеленые, Костик это хорошо знал. Он долго расспрашивал деда Матвея, где же он взял эти два арбуза, а дед молчал и только улыбался.*

*– Вот твой, – показал дед на маленький арбуз, – а это – мамин.*

*Конечно, по-другому и быть не может: мама большая – ей и арбуз побольше.*

*– Сейчас разрезать твой арбуз или ты сам разрежешь? – спросил дед Матвей.*

*– Сейчас, дедушка, сейчас, – с нетерпением попросил Костик.*

*Дед разрезал арбуз. Он был красный и душистый. Костик смаковал, ел медленно, старался продлить удовольствие, а дед сидел молча и иногда усмехался. Усмешка деда была какая-то странная – невеселая.*

*Дед ушел. Костик доел арбуз. Еще раз обгрыз корочки. Пошел погулять, вернулся. Хотел еще раз обгрызть корочки, но обгрызать больше было уже нечего.*

*Мамин арбуз лежал на столе. Костик старался не смотреть на него, но время от времени будто кто-то поворачивал его голову к арбузу.*

*Чтобы не смотреть на арбуз, Костик пошел во двор. Дал курам ячмень, вытащил ведро воды из колодца.*

*Его неудержимо тянуло в хату. Он открыл дверь, сел возле стола, дотронулся до арбуза. «А если половинку съесть?» подумалось ему. Но от этой мысли Костику стало стыдно. Он вспомнил невеселую дедову усмешку. Ведь невеселой она была потому, что он не угостил дедушку – не дал ему ни одной дольки.*

*От стыда Костик ушел из дома. Он пошел в сад и сел под шелковицей. Там он долго сидел и смотрел на белые тучи в голубом небе. Смотрел, пока не уснул.*

*Проснулся Костик вечером. Солнце садилось за горизонт.*

*«Скоро и мама придет», – подумал Костик. Когда мама подходила к дому, Костик вынес навстречу ей арбуз.*

*Мама разрезала арбуз и приглашает:*

*– Ешь, Костик.*

*– Нет, это вам, мама, – отвечает Костик. – Ешьте, пожалуйста. Такого внимания мама еще не знала. Она с удивлением посмотрела в радостные глаза сына и взяла ломтик арбуза».*

– Какие места из этого рассказа тебе особенно понравились? (Повторное чтение).

– В какой момент Костику стало стыдно за себя? О чем вспомнил он?

– Отчего потом Костику стало радостно на душе?

– Были у вас в жизни случаи, похожие на тот, что произошел с Костиком? Расскажите об этом. (Педагог проявляет искренний интерес к ответам детей, радуется или сочувствует им).

– Что тебе хочется запомнить из этой истории, чтобы рассказать вечером своим родителям?

### **«Радуйся радости других»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание сопереживать своим сверстникам, предвидеть и осуществлять на деле приемлемое для них поведение;*

*выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (В.А. Сухомлинский «Катруся»); интерпретировать нравственный аспект поступков героев, используя усвоенную модель рассуждения;*

*совершенствовать интонационную выразительность речи и углубляться в содержании понятий: чуткость, отзывчивость, доброта, а также в смысл авторских выражений «к горлу покотился тяжелый клубок», «радость засияла в Катрусиных глазах»*

◇ – Поговорим с вами о том, что радует тебя сегодня.

Педагог проявляет живой интерес к радостям детей, радуется вместе с ними.

– А что тебя огорчает? (Выражает искреннее сочувствие по поводу огорчений детей, рассказывая о собственных чувствах радости и огорчения).

– У меня есть рассказ об одной девочке, у которой была радость, о которой ей очень хотелось рассказать другим детям. Это девочка украинка. Её звали Катей, Катюшей,

а на украинском языке её имя звучит ласково и нежно – Катруся. Рассказ написал **В. Сухомлинский**.

*«У Катруси, маленькой синеглазой первоклассницы со светлыми волосами, сегодня большая радость. Больше года болел папа. В больнице лежал, перенес три операции. Маме и Катрусе было очень тяжело. Не раз бывало, проснется Катруся ночью и слышит: мама плачет. А сегодня папа уже на работе. Придя в школу, встретила девочка во дворе своих одноклассников Петю и Гришу. Встретила и поделилась радостью:*

*– Наш папка выздоровел...*

*Петя и Гриша посмотрели на Катрусю, удивленно пожали плечами и, ничего не сказав, побежали гонять мяч. Катруся пошла к девочкам, игравшим в классы:*

*– Наш папка выздоровел, – сказала она, и радость сияла в её глазах. Одна из девочек, Нина, с удивлением спросила:*

*– Выздоровел? Ну и что тут такого?*

*Катруся почувствовала, как из груди к горлу подкатился тяжелый клубок, и стало трудно дышать. Она подошла к тополи в конце школьного двора и заплакала.*

*– Почему ты плачешь, Катруся? – услышала она тихий голос Кости, молчаливого мальчика, её одноклассника.*

*Катруся подняла голову и, всхлипывая, ответила:*

*– Наш папка выздоровел...*

*– Ой, как хорошо! – обрадовался Костя. – Возле нашей хаты в лесу зацвели подснежники. Зайдем после уроков ко мне, нарвем подснежников и понесем твоему папе.*

*Радость засияла в Катрусиных глазах».*

– Какое настроение вызвал у вас рассказ о Катрусе? Почему?

– За каких ребят из рассказа вам радостно, приятно? – А за кого вам грустно, нехорошо на душе? Почему?

– Какие места из рассказа хотели бы услышать еще раз?

– Я прочту вам то, что вы просите, но сначала вспомним некоторые слова из рассказа. Помните, как пишет автор о Катрусе, когда ребята не захотели порадоваться вместе с ней, ей стало так плохо, так обидно, что даже трудно стало дышать, будто в горле клубок застрял и мешал дышать: *«Катруся почувствовала, как из груди к горлу подкатился тяжелый клубок»*. А какими красивыми словами написано о радости Катруси после разговора с Костей, о чем можно было догадаться по её синим глазам: *«радость засияла в Катрусиных глазах»*. Слово *«хата»* думаю, многим из вас знакомо. Так называется на украинском языке дом. Теперь послушайте еще раз рассказ, и каждый из вас услышит те места, которые вам понравились больше всего.

◇ – Какое было настроение Катруси, когда она пришла в школу?

– Отчего ей было так хорошо?

– Изменилось настроение девочки после встречи с ребятами? Как стало ей на сердце?

– Подумаем вместе, почему Костя захотел подойти к плачущей девочке, как он размышлял про себя, прежде чем решиться подойти к ней?

– Давайте вспомним момент, когда Костя заговорил с Катрусей. Как это произошло?

– Попробуем повторить его слова так, чтобы было понятно, что он обращается к девочке тихим, ласковым голосом.

– А каким голосом он предложил Катрусе нарвать подснежников и понести своему папе? (Радостным).

– Повтори слова Кости, чтобы было понятно, что он говорит радостным голосом.

– Как вы думаете, что могло случиться, если бы никто не захотел порадоваться вместе с Катрусей выздоровлению её папы?

– Опишите, как хорошо стало Катрусе и что почувствовал Костя от того, что так поступил. Размышляем об этом вслух.

– Что ты подумал о Косте, каким мальчиком он себя показал?

*Минутка для релаксации*

◇ – Представь себе, что Катруся обратилась к тебе со своей радостью. Что ты ответишь, что скажешь ей?

– Разыграем этот момент. Кто выбирает роль Катруси? Катруся, подойди к кому-то из детей и скажи о своей радости: «Наш папа выздоровел».

Катруся подходит к 2–3 детям. Они соответствующим образом реагируют. Затем выясняется, чей ответ понравился больше, и выбирается другой ребенок на роль Катруси. Педагог добивается, чтобы дети выражали адекватно интонацию речи.

◇ – Расскажу вам еще одну историю, которая произошла в детском саду. Согласны?

*«Мама привязала сегодня Марине красивые пышные банты. Посмотрев на себя в зеркало, девочка осталась довольна. Все было именно так, как ей хотелось. На радостях она подбежала к маме и обняла её. С улыбкой она вошла в групповую комнату. Подошла к одной девочке и поделилась своей радостью:*

*– Посмотри, какие красивые банты мама заплела мне в косички.*

*– Большое дело, мне мама тоже такие купит, – ответила девочка и убежала к своим подругам.*

*Марина подошла к другой девочке, которая играла с куклой и тихо спросила:*

*– Тебе нравятся мои банты?*

*– Твои? Не очень, у меня дома есть красивее, чем у тебя. Марина опустила глаза, присела на стульчик и готова была вот-вот заплакать, когда к ней подошла Зина.*

*– Тебя кто-то обидел? – тревожным голосом спросила она. Марина подняла на нее свои печальные глаза и спросила:*

*– Тебе тоже не нравятся мои банты?*

*– Что ты, они очень красивые, и ты выглядишь сегодня очень красиво. Пойдем поиграем.*

*Марина улыбнулась, взяла Зину за руку и они, радостные, побежали играть».*

– О чем подумали вы, услышав эту историю?

– За кого вы: за первую, за вторую, за третью девочку? Почему?

– Что понравилось вам в поведении Зины? Какой девочкой она себя показала?

◇ – А у вас в группе есть такие ребята как Костя, Зина? Расскажите о них.

– Давайте дружно поаплодируем этим ребятам, порадуемся за них, за то, что они такие чуткие, внимательные, отзывчивые на радости и огорчения своих товарищей.

– Понравился вам урок? Чем он вам запомнится?

*Апликация усвоенного материала.* Наблюдение детей за поведением сверстников во время прогулки или другого режимного момента.

*Материалы:* красочные бабочки из бумаги, контрастные по окраске цвета: теплые, веселые и холодные, темные тона, собранные в красиво оформленную коробку.

– Дети, сегодня вы будете дарить друг другу «подарки» – разноцветные красивые бабочки. Посмотрите, какие они все привлекательные, одинакового размера. Только разное у них настроение. Одни бабочки веселые, радостные, а другие – грустные, печальные. Покажи, Костя, ребятам веселую бабочку. – А ты, Алеша, найди печальную бабочку. Молодцы. Сегодня вы как всегда будете заниматься, играть и одновременно наблюдать за поведением друг друга. Тем ребятам, которые вели себя по отношению к товарищам так, чтобы им самим не было стыдно, неловко за свои поступки, вы подарите веселую, радостную бабочку. А тем, кому должно быть стыдно, неловко, нехорошо за свое поведение по отношению к другим детям – опустите в конвертик печальную, грустную бабочку. Потом каждый из вас возьмет свой конвертик, и посмотрит, какие

подарки он получил. Во время коллективной беседы каждый ребенок по очереди показывает, какие «подарки» он получил.

Воспитатель/учитель спрашивает, кто и кому подарил веселую или грустную бабочку и почему. Тем ребятам, которые получили больше веселых бабочек, по предложению педагога, все дети говорят хором: «Молодцы!» В отношении тех ребят, которые получили больше печальных бабочек, педагог спрашивает у детей, могут ли они остаться довольными своим поведением за сегодняшний день, радостно им на сердце? Если у некоторых ребят не оказалось совсем «подарков» в конверте, воспитатель выражает надежду, что в дальнейшем они обязательно постараются вести себя так, чтобы дети могли им тоже подарить «веселые» подарки.

### «Выручай в беде»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание делать добрые дела в адрес окружающих и практически их осуществлять, понимая, что все живое требует к себе внимания и участия; выработать сочувственное отношение к обитателям природы – героям стихотворения С. Жупахина «Пчела и светлячок», сопоставляя их действия с собственным опытом поведения;*

*подвергать осмыслению поступки путем привычного соотнесения их последствий для эмоционального самочувствия общающихся;*

*улавливать звучность, музыкальность, ритмичность поэтической речи и правильно употреблять смысл выражения «светлячок поплыл во мгле», активизируя в речи также понятия: добрый, хороший, заботливый, сердечный и др.; добрые дела, неловкость, неудобство.*

◇ – Дети, какое сейчас время дня? (Утро.) А когда заканчивается день, что наступает? (Вечер). А потом? (Ночь).

– Как по вашему, что человеку может показаться красивым: день или ночь?

– Расскажите, что может быть красивого днем?

– А чем ночь может показаться красивой?

– А теперь закройте глаза и представьте себе ночь в поле, кругом темно... Но вдруг, впереди, замелькал огонек, который движется плавно, будто плавает во мгле, в темноте (педагог говорит притихшим, таинственным голосом). Откройте глаза. Знаете, что это за огонек? Это маленький жучок-светлячок, который светится, как огонек в темноте. Вы, наверное, уже догадались, почему этого жучка люди назвали светлячком? Кто догадывается?

– Видел ли кто-нибудь из вас ночью светлячка?

– Я тоже не видела, как сверкает в темноте светлячок, но думаю, что ночью, когда кругом темно, этот маленький огонек смотрится очень красиво. Есть стихотворение про светлячка, который встретил ночью в поле пчелу. Называется «Пчела и светлячок» написал С. Жупахин. Хотите послушать?

*Не заметила пчела,  
Как на землю ночь легла:  
Позабылась за делами –  
Закружилась над цветами!  
Заметалась – где же дом,  
Но темным-темно кругом.  
Лишь мерцают еле – еле  
Две-три елочки сквозь ели  
Вдруг зажегся огонек –  
Появился светлячок.*

*Не спеша подплыл во мгле  
К опечаленной пчеле:  
– Ни к чему, – сказал, вздохнуть,  
Не оставлю в поле спать.  
Доведу тебя до дома,  
Мне тропа к нему знакома -  
Сколько раз летел над ней...  
Хорошо иметь друзей.*

(См. «Дошкольное воспитание», 1981, № 10)

– Какое настроение вызвало у тебя это стихотворение. Что ты почувствовал в своем сердце, когда слушал его? (Радость, грусть).

– А понравилось вам само стихотворение? Чем понравилось? Как ты можешь об этом рассказать?

Мне тоже очень понравилось стихотворение. Оно красивое, слушается как музыка, приятное на слух.

– Хотите еще раз послушать? (Повторное чтение стихотворения)

◇ – Что же приключилось с пчелой?

– Что сделал светлячок, увидев опечаленную пчелу? Что ей сказал?

– Как светлячок помог пчеле найти свой дом?

– Закройте глаза и вообразите себе, что могло случиться с пчелой, если бы светлячок не выручил её?

– Расскажите, что вы почувствовали в своем сердце, когда узнали из стихотворения, что пчела попала в беду.

– Как изменилось твое настроение, когда узнал, что светлячок захотел помочь пчеле, выручить её в беде.

– Что можно сказать про светлячка, каким он себя показал? (Добрый, хорошим, заботливым, сердечным).

– А у нас в группе/классе есть добрые, внимательные, заботливые ребята? О ком из них ты подумал сейчас?

◇ – Кто из вас хотел бы расти добрым, заботливым человеком и поступать в жизни правильно, как светлячок? Расскажи подробнее об этом.

– Что могут почувствовать в своем сердце люди и ты сам, почувствовать если сумеешь сделать для них добрые дела?

*Минутка для релаксации*

◇ – Сейчас мы с вами поиграем. Я начну читать строчку из стихотворения, а вы все вместе, хором, закончите её: «Не заметила пчела...» – дети: «Как на землю ночь легла».

– «Позабылась за делами...» – дети: «закружилась над цветами...» и т.д.

– Как по-вашему, быстро или медленно надо рассказывать это стихотворение?

– Каким голосом будем говорить, когда рассказываем про пчелу? – Почему?

– А каким голосом расскажем про светлячка? – Почему?

– Попробуем рассказать все стихотворение. Есть желающие?

В конце занятия можно предложить детям рассказать стихотворение про пчелу и светлячка родителям (если детям не удалось выучить его наизусть, можно продолжить эту работу в удобный момент). Во время выполнения задания по индивидуальному шефству, педагог напоминает о стихотворении, предлагая детям рассказать его «своему малышу».

*Аппликация усвоенного материала*

Занятие по изобразительной деятельности. Материалы: новые интересные игрушки.

Воспитатель/учитель создает условия для естественной ориентации детей на сверстника, на его эмоциональное самочувствие и выбора целесообразного способа поведения по отношению к нему, с учетом создавшейся ситуации. Детям даются задания различные по сложности выполнения: одним – раскрашивать рисунок карандашами,

другим – красками; одним – аппликацию на розетке, другим – приемом отрывания бумаги; Аппликация усвоенного материала пирамидки из разноцветных колечек, разных по количеству. Воспитатель/учитель сообщает задания, обращая внимание на то, что и как нужно сделать. Нацеливает также на необходимость наблюдения за настроением своего товарища во время работы.

Педагог сообщает, что те ребята, которые справятся первыми с заданием, смогут пойти поиграть с игрушками, или остаться помогать тем с кем занимаются за одним столом, и, когда они тоже закончат работу, вместе пойти играть. Напоминает детям, что нужно помогать, если товарищу трудно, если у него что-то не получается, чтобы порадовать его, чтобы у всех было хорошее настроение.

В ходе работы педагог наблюдает за отношениями между детьми. Заметив, что ребенок, закончивший работу, спешит к игрушкам, предлагает ему подумать, что лучше, пойти самому играть с игрушками или помочь товарищу, чтобы ему было приятно, и он тоже смог пойти играть. Обращаясь к конкретному ребенку, говорит: «Скажи, что ты выбираешь! Тебе хочется поддержать Сережу или нет?»

В конце занятия воспитатель/учитель хвалит тех детей, которые, хотя и справились первыми с заданием, не пошли играть, а подождали своего товарища, чтобы ему было приятно. Этим детей педагог спрашивает, довольны ли они, что они чувствуют в своем сердце от того, что так поступили. Остальных детей спрашивает, могут ли дети, которые не подождали товарища, быть довольными своим поведением, что они могут почувствовать в душе (неловкость, неудобство...).

*Для беседы вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Давайте поговорим о том, какое волнующее событие ожидает вас на следующий год? (Переход в следующий класс).

– Сейчас вы дошкольники/первоклассники, а как будут называть вас, когда пойдете учиться в первый/второй класс?

– Как ты думаешь, чем ученики могут порадовать свою учительницу? (Хорошими оценками, поведением, цветами...).

– А чем ученик может огорчить, расстроить своего учителя?

– Сегодня я принесла вам рассказ молдавского писателя Георге Георгиу о мальчиках и девочках, которые принесли в школу цветы, чтобы порадовать свою учительницу. Этим детей зовут Анишоара, Василикэ, Ленуца, Олгуца. Очень красиво, нежно звучат эти молдавские имена, правда?

#### **Георге Георгиу «Букет цветов»**

– *«Ученики собрались возле двери класса и ждали учительницу. У всех в руках большие букеты цветов, только Анишоара забыла букет дома. Ленуца спрашивает её удивленно:*

– *У вас нет цветов дома?*

– *Есть, но я... забыла их взять, – отвечает Анишоара.*

– *Тогда Ленуца берет один цветок из своего букета и говорит Анишоаре:*

– *Держи! Чтобы у тебя был хоть один цветок.*

*Анишоара взяла цветок, но глаза её все еще печальны. Тогда Ионел тоже протягивает ей букет.*

– *Возьми и у меня цветок, который захочется!*

– *И у меня, – говорит Олгуца.*

– *Даю и я тебе, этот белый цветок, – говорит Василикэ.*

– *И я...*

*В руках Анишоары появляется большой и красивый букет, даже красивее, чем тот, который она забыла дома».*

– Что почувствовало твое сердце, когда ты слушал рассказ: радость или грусть?

– За кого из ребят было радостно? Почему?

– Какие места из рассказа ты бы хотел ещё раз услышать? (По просьбе детей педагог повторяет названные моменты или произведение в целом).

– Подумаем вместе, что могла почувствовать Анишоара и те дети, которые поделились с ней цветами? Размышляйте вслух.

– Вообразите себе, как было бы Анишоаре плохо и самим ребятам, если бы они не были внимательны к ней и не поделились бы цветами? Порассуждаем об этом вслух.

– Что ты можешь сказать про этих детей, какими они себя показали своим поступком? (Добрыми, щедрыми, чуткими, внимательными).

– Представь себя на место этих ребят, как бы ты поступил?

– Давайте разыграем этот рассказ как спектакль. Кто-то из девочек будет Анишоарой. Кому предложим эту роль? (Дети называют имена).

Из двух приготовленных заранее корзин двое детей раздают каждому по 4-5 цветков. Когда у каждого ребенка получится букет, воспитатель/учитель говорит:

– Сейчас к Анишоаре подойдут те ребята, которые хотят порадовать её. Мы все увидим, как они это сделают, как они красиво обратятся к Анишоаре, какие ласковые слова скажут ей. Кто хочет подойти к Анишоаре? Поднимите руки, чтобы я видела вас.

Воспитатель/учитель приглашает по одному ребенку подойти к Анишоаре, добиваясь, чтобы дети, предлагая цветы, обращались к ней добрыми словами, употребляя благожелательную интонацию. Воспитатель не настаивает, если не все дети проявляют желание подойти к Анишоаре. Когда желающие поделятся с Анишоарой цветами, педагог говорит:

– Посмотрите, какой красивый букет получился из ваших цветов и какая радостная, Анишоара от того, что вы помогли ей! Что ты скажешь в ответ, Анишоара?

Девочка благодарит своих товарищей. Все собирают цветы в корзину.

### «Помни о друге»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание углубляться в душевное самочувствие заболевшего товарища, заботиться и адекватно действовать по отношению к нему в воображаемой или реальной ситуации;*

*планировать свое предстоящее поведение и анализировать эти проявления по известной нам логической схеме;*

*эмоционально реагировать на содержание литературного произведения (А. Митта «Шар в окошке») и соотносить поступки героев с собственным опытом поведения. Вслушиваться в смысл вопросов и давать на них точные ответы, активизируя в речи понятия: чуткость, отзывчивость, внимательность и др.*

◇ – Ребята, поднимите руку те, кто когда-нибудь болел. – Как вы думаете, что чувствует наше сердце, когда мы болеем? Опиши, как было тебе на душе, что ты чувствовал, когда случилось, что ты заболел.

– Кто в этих случаях утешал тебя, старался отвлечь от грустных мыслей?

– Что делали для тебя эти люди, какие слова говорили тебе?

– Я принесла вам рассказ об одном мальчике, которого, когда он заболел, сумели утешить его друзья.

### А. Митта «Шар в окошке»

*«Коля заболел, лежит он в постели и никто к нему больше не придет. Нелзя, заразиться могут. Лежит Коля, глядит в окошко. А что с третьего этажа увидишь лежа? Только небо. И вдруг видит Коля: красный шарик поднялся! Пригляделся Коля: на шарике рожица нарисована. Тогда Коля догадался, что это Миша придумал. Стало Коле хорошо. Лежит он и представляет себе, как Миша за веревочку дергает. А рядом Катя стоит и смеется. И все ребята стоят и советы дают. Хорошо, когда о тебе друзья помнят!»*

◇ – Что особенно порадовало тебя в этом рассказе?

– Подумаем вместе, что мог почувствовать в своем сердце Коля, когда увидел красный шарик?

– О чем он подумал, увидев шар? Какие у него мысли появились?

– Представь себя на месте друзей Коли. Что бы ты другое придумал, чтобы порадовать Колю?

– Что можно сказать о друзьях Коли, какими детьми они себя показали? (Добрými, чуткими, отзывчивыми, сердечными, хорошими).

– Опишите, как хорошо на душе было Коле и его друзьям от того, что они порадовали его.

◇ – Вообразите себе, что заболел не Коля, а твой друг. Врачи не разрешают тебе к нему заходить, и ты решил нарисовать для него рисунок. Подумай, что хотел бы ты нарисовать для своего больного друга.

Педагог уточняет у детей, что они захотели нарисовать, предлагает им заранее подготовленные материалы – бумага, карандаши. Напоминает, что рисунок должен быть веселый, забавный, чтобы поднять настроение, развеселить друга, помочь ему забыть о своей болезни.

Перед тем, как дети приступят к выполнению задания, воспитатель/учитель сообщает, что готовые рисунки будут собраны в отдельную папку, с названием «Мы помним о тебе...!», рисунки увидят и родители, когда придут сегодня вечером в детский сад или на родительское собрание.

После того, как работы детей помещены в красочно оформленную папку, педагог говорит:

– Порассуждаем вслух о том, как хорошо станет на сердце твоему товарищу и что почувствуешь ты от того, что порадуешь его своим рисунком.

*Аппликация усвоенного материала*

– Сегодня после прогулки каждый из вас расскажет, порадовали его другие дети своим поведением или огорчили.

Беседа об эмоциональном самочувствии детей в результате поступков их сверстников по отношению к ним проводится по окончании прогулки.

В случаях, когда дети вспоминают положительные примеры, воспитатель/учитель предлагает дружно аплодировать тем ребятам, которые порадовали своих товарищей. Затем спрашивает их, довольны ли они сами своим поведением, что они чувствуют.

Когда дети называют отрицательные примеры, воспитатель спрашивает всех, могут ли эти ребята быть довольны, уважать сами себя за свое поведение, что могут они почувствовать в своем сердце.

### **«Будь чутким»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять чуткое, заботливое отношение к сверстникам и взрослым в детском саду/школе, эмоционально превосходящая и реализуя практически приемлемые для них действия в конкретных условиях;*

*анализировать свое поведение по отношению к окружающим, используя известную схему рассуждения;*

*выражать впечатления в связном повествовании, излагая свои мысли четко, понятно, ясно, образно и активизируя в словаре понятия: доброта, заботливость, отзывчивость и др.*

*Материалы:* магнитофон, листы бумаги, цветные карандаши, небольшое зеркальце для воспитателя/учителя.

*Предварительная работа:* частые наблюдения предметов и явлений окружающей жизни, сопровождающиеся чтением стихотворений, отрывков из художественных

произведений; проведение дидактических игр на описание; обогащение детской речи образными словами и выражениями; упражнение детей в правильном изображении человека в рисунке.

◇ – На одном из наших уроков, вы нарисовали рисунки для своего заболевшего товарища, помните? Подумаем вместе, по-другому, как можно порадовать заболевшего человека, когда к нему врачи не разрешают заходить (если в группе имеется такой случай, то вся беседа строится с учетом данного конкретного случая).

В отсутствии ожидаемого ответа, педагог сам подскажет, что можно написать заболевшему человеку письмо.

– Предлагаю составить такое письмо вместе, напишем его на магнитофонную ленту, чтобы (Оля) смогла услышать ваш голос. Это будет звуковое письмо, которое мы передадим родителям Оли, и девочка сможет услышать то, что вы ей скажете.

Если магнитофона в группе нет, педагог сообщает детям, что сама будет записывать то, что каждый захочет сказать Оле, а в конце прочитает письмо.

◇ – А сейчас, вспоминайте, что интересного было в детском саду/школе, в какие игры играли и как играли, что учили, как повеселились на празднике, какие интересные развлечения запомнились вам, что увидели интересного на прогулке, какой интересный случай произошел, и обо всем этом расскажем Оле.

Делая небольшую паузу, чтобы дети задумались над своими впечатлениями, воспитатель/учитель продолжает:

– Я начну письмо так: «Здравствуй, дорогая наша Оля. Мы хотим тебе рассказать, что нового и интересного произошло у нас с тех пор, как тебя с нами не было». Подсказывайте, что напишем дальше...

Воспитатель записывает под диктовку то, что предлагают дети включить в текст письма, помогая им в изложении содержания последовательно, интересно, грамматически правильно. В ходе коллективного составления рассказа можно напомнить детям о стихотворениях, которые они учили, посоветовав, какое из них можно включить в содержание письма. Используются указания: расскажи по-другому, скажи по-своему. По окончании зачитывается весь рассказ.

– Интересно, понравится наш рассказ Оле? Почему ты думаешь, что понравится? (Дается коллективная оценка качества рассказа).

На магнитофонную ленту можно записать для Оли любимую песню всех детей группы.

#### *Минутка для релаксации*

◇ – Дети, давайте придумаем, что можно сделать, чтобы Оля смогла не только услышать, но и увидеть ребят, которые сочинили письмо?

Поддерживаются мнения детей, которые предложат нарисовать самих себя и предлагаются необходимые материалы для рисования. Отдельные ребята могут сказать, что забыли, как они выглядят. Тогда воспитатель/учитель предлагает им взглянуть на себя в зеркало.

Когда все справились с рисованием, воспитатель/учитель собирает рисунки и помещает их в папку с названием «Угадай, кто я?» Название написано крупными печатными буквами, и, если в группе есть читающие дети, они могут прочесть его сами. Далее педагог показывает по одному рисунку, а дети отгадывают, кто есть кто.

На виду у детей воспитатель/учитель бережно складывает письмо в папку с рисунками, предлагая детям, живущим близко к родителям Оли, передать им письмо и рисунки.

◇ – Вообразите себе, что почувствует в своем сердце Оля, когда получит ваше письмо и рисунки.

– Расскажи, что чувствуешь ты сам в своей душе, когда представляешь, как обрадуется Оля.

– Что могут подумать о вас дети другой группы или ваши родители, когда узнают, как вы побеспокоились о заболевшем товарище? Какими красивыми словами они могут о вас говорить? (добрые, чуткие, внимательные, отзывчивые, заботливые).

– Наш урок подошел к концу. Чем он запомнится тебе?

*Апликация усвоенного материала*

Дети дарят «подарки» сами себе (бабочки, цветочки, кружочки). Они опускают в карманчик напротив своей фотографии «подарок» светлой окраски в том случае, если самим было радостно, приятно от того, что порадовали кого-нибудь из детей или взрослых и наоборот.

В ходе итоговой коллективной беседы выясняется, какие подарки подарил себе каждый. Воспитатель добивается, чтобы ребенок соединял свои суждения о резонансе поступка для других и для себя в единое целостное высказывание («Я положил себе синий кружочек, потому что нечаянно толкнул Сережу, и от этого и ему и мне было плохо, неприятно»).

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Надеюсь, вы еще помните рассказ о том, как заболевшему мальчику, который лежал в больнице, его товарищи показали в окошке шар с нарисованной на нем веселой мордочкой? Мы говорим о том, что мог почувствовать в своем сердце мальчик и его друзья от того, что они не забыли его навестить. Как мы рассуждаем вслух?

– Несомненно, ему было приятно, а его товарищам было радостно за себя, за то, что сумели порадовать друга. Есть еще рассказы о том, как больного человека кто-то навещает, чтобы поддержать его. Послушайте рассказ **В. Сухомлинского «Пришли навестить больную»** (с некоторыми изменениями).

*«Марийка очень долго болеет. Лежит в кровати, не может подняться. Иногда приходят к ней подруги.*

*Вот и сегодня пришли к Марийке Оксана и Валя. Принесли две книжки. Рассказали о своих новостях, а потом замолкли и сидят возле кровати. Марийка тоже молчит, и ей очень неловко.*

*В минуту напряженного молчания из-за тучи выглянуло солнце. В комнате стало светло. Оксана и Валя обрадовались.*

*– Наконец-то солнышко пригреет, – защебетала Оксана. – Как только потеплеет – в лес пойдем, на речку.*

*– Может быть, и искупаемся, – радуется Валя.*

*– И цветов нарвем, и на лодке покатаемся, – продолжала свой веселый щебет Оксана. Марийка смотрела на них, молчала и из глаз её на подушку капали слезы. Оксана и Валя увидели, что Марийка плачет, и удивились:*

*– Почему же ты плачешь, Марийка? Что-то у тебя болит? Может тебе еще одну книгу принести? Или мы пойдем в магазин и купим конфет...*

*– Не нужно мне ни книжек, ни конфет, – прошептала Марийка».*

– Что порадовало ваше сердце в этом рассказе?

– Что огорчило, расстроило?

– Подумаем вместе: отчего Марийка заплакала?

– Вообразите себе, ты видишь: Марийка плачет, говорит, что не нужно ей ни книжек, ни конфет... Что бы ты сделал? Что сказал бы ей?

– Как, по-вашему, чему учит каждого из нас эта история?

### «Будь вежлив»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*почувствовать красоту словесных форм вежливого обращения к человеку;*

*подвергать осмыслению нравственную сторону экспрессивно-речевого обращения к окружающим по усваиваемой логической схеме;*

*говорить приветливо, быть чутким, ласковым, заботливым, сдержанным и выработать соответствующую интонацию при произношении вежливого обращения в конкретной ситуации; правильно использовать в активном словаре понятия: будьте добры, будьте любезны, благодарю вас, пожалуйста, спасибо, извините, простите а также слова: вежливость, приветливость, уважительность.*

*Материалы:* атрибуты для творческой игры в «Магазин».

Предварительная подготовка: обсуждение рассказа **В. Осеевой «Волшебное слово»**.

◇ – Вы, наверное, уже слышали выражение «волшебное слово»? (Дети вспоминают рассказ В. Осеевой «Волшебное слово»).

– Какие же слова можно назвать волшебными? (Пожалуйста, спасибо).

– Интересно, а почему их так называют – волшебные? (Потому что это хорошие слова. Когда обращаешься к кому-нибудь, используя эти слова, то этому человеку становится хорошо, приятно, и он с желанием выполняют твою просьбу, чтобы и тебе было радостно.)

– Поговорим сейчас о том, когда говорят слово «пожалуйста» (Когда просят кого-то помочь или когда сами выполняют чью-то просьбу.)

◇ – Вспомни случаи, когда ты обращался к маме, воспитателю, или своим товарищам со словом «пожалуйста».

Воспитатель/учитель вспоминает примеры, когда дети вежливо обращались к нему с просьбой или когда сами выполняли чьи-либо просьбы, в ответ на слово «пожалуйста». Затем продолжает: – Дети, а какое другое слово мы слышим очень часто вслед за словом «пожалуйста»? (Это слово «спасибо»).

– Правильно. «Пожалуйста» и «спасибо», как два неразлучных друга, всегда вместе. Как вы думаете, почему? (Ответы детей).

– Верно. Мы говорим слово «пожалуйста», когда хотим, чтобы нам помогли, оказали внимание, что-то для нас сделали, а ведь за это нужно обязательно благодарить словом «Спасибо». Еще мы говорим «пожалуйста», когда сами оказываем людям внимание. Например, Аня попросила Колю подвинуться, и Коля очень приветливо ответил: «Садись, пожалуйста». Аня села и поблагодарила Колю: «Спасибо».

◇ – А можно ли свою просьбу выразить другими словами, но тоже вежливо, уважительно? (Можно сказать «будьте добры», «будьте любезны»). Повторим все вместе: «будьте добры, будьте любезны».

– Благодарить можно также по-разному: спасибо, благодарю вас. Повторим эти слова: «спасибо, благодарю вас».

– Подумаем вместе, как хорошо на сердце, приятно будет вашим товарищам и тебе самому, когда обратишься к ним красивыми словами: «пожалуйста», «будь добр», «будь любезен» и никогда не забудешь поблагодарить за то хорошее, что они для тебя сделали. Поразмышляем об этом вслух, пофилософствуем.

– Интересно, что могут подумать люди о человеке, который умеет говорить «волшебными словами», используя в обращении такие красивые слова? (он вежлив, воспитан).

◇ Педагог рассказывает о двух детях, которые вечером, гуляя во дворе, обратились к нему с вопросом: «Который час?»

*«Вера сказала так: «Скажите, который час?» Я ответила: «Шесть». Вера сказала: «Спасибо» и пошла домой. Тут же ко мне подбежал Федя. Он сказал: «Скажите, пожалуйста, который час?» Когда я ответила, он воскликнул: «Ого, мне можно еще целый час играть!» – и довольный побежал за мячом». Подумайте, какие ошибки допустили эти дети. (Вера не сказала «пожалуйста», а Федя – «спасибо»).*

*Минутка для релаксации*

◇ – Сейчас поговорим о других волшебных словах, с которыми обращается к людям вежливый, воспитанный человек: «извините, пожалуйста», «простите, пожалуйста». Как ты думаешь, когда нужно говорить «извините, пожалуйста»? (Когда сожалеешь о том, что обидел кого-то, побеспокоил, причинил неудобства...).

– Вспомните случаи, когда ты просил извинения, прощения у твоих родителей, воспитателей или у своих товарищей. Педагог тоже вспоминает такие случаи из своей жизни.

– А что нужно сказать в ответ тому, кто извинился, попросил у тебя прощения? Например, я обращаюсь к Саше: «Извини, пожалуйста, Саша, что я побеспокоила тебя». Что ты ответишь?

– Правильно, можно ответить: «Хорошо, я извиняю вас» или «Ничего, все в порядке». Обращаюсь теперь к Ане: «Прости, пожалуйста, я нечаянно толкнула тебя». Что ты ответишь, Аня?

– Правильно, Аня скажет: «Ничего, мне это не помешало» или «Я прощаю вас».

◇ – Опускаем голову на руки, закрываем глаза и представляем ситуацию: бабушка обижена (ты не послушался её) и не хочет с тобой разговаривать. Что ты сделаешь? Что скажешь ей? Каким тоном? – Поднимите голову. (Разыгрывается сцена. Дети показывают варианты действий).

– А теперь, представь себе: ты обидел своего товарища, сказал ему что-то неприятное, плохое. Он рассердился на тебя. Что ты сделаешь в этой ситуации? (Ситуация разыгрывается).

– Повторим сейчас все «волшебные» слова, о которых мы вспоминали на уроке.

– Сегодня я понаблюдаю за вами и положу в кармашки «подарки» тем, кто постарается обращаться друг к другу «вежливыми словами».

*Апликация усвоенного материала*

Создаются условия для возникновения игры в «Магазин» (педагог напоминает о проведенных наблюдениях, советуется с детьми, какой материал нужен для игры, какие роли будут и т.д.).

Перед началом игры объясняет, что «контролер» магазина (из числа детей) будет проверять не чеки за покупку, а как покупатели и продавец вежливо обращаются друг к другу, используя такие слова, чтобы у всех было хорошее настроение. Тот, кто забудет это сделать, получит замечание контролера или останется без покупки. Важно обратить особое внимание на «продавца», который должен с улыбкой встречать покупателей, предлагать им товар, рассказывать, чем он хорош, полезен, благодарить за покупку.

«Покупатели» заходят в «магазин» небольшими группами, создаются возможности для установления естественной зависимости между детьми, требующей умения общаться, подождать, пока другой покупатель оплачивает покупку. В коллективной беседе обсуждается, кому удалось быть вежливым, контролер рассказывает о своих наблюдениях.

*Для чтения вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

**Г. Георгиу «Добрый день, спасибо, до свидания»**

(см. «Гроздь радости», Кишинев; Литература артистикэ, 1986, с. 141).

*«Звали его Доминте. Не очень-то красивое имя, да что тут поделать. Видно, поэтому его звали не по имени, а кому как захочется. Мама, когда ласкала, говорила: «Минел, маленький, тебе больно?» (это когда он падал или ударялся и начинал так плакать, что весь дом поднимался на ноги). А если, случалось, разбивал чашку, не слушал*

бабушку или капризничал за обедом, он слышал уже свое полное, настоящее имя: «Образумься, Доминте! Иначе всыплю тебе – долго будешь помнить!»

Мальчишки постарше называли его Доминте-Митител, а Виорика, девочка от горшка два вершка, при виде его кричала:

– Омидел, ты со мной иглать будесь?

Теперь у него другие заботы.

Сегодня они пошли с мамой к знакомым. По дороге начался дождь. Большие холодные капли, перегоня друг друга, стучали по крыше, прибивали дорожную пыль.

Попало несколько капель и на лицо Доминте, и он сморщился: не очень-то приятно.

Когда они вошли в дом к тете Катрине, мама еще в дверях сказала:

– Добрый день.

Доминте ничего не сказал, и тогда мама сделала ему замечание:

– Ты что, язык проглотил? Надо сказать «Добрый день».

Что делать? И Доминте пробормотал: «Добрый день». Потом удивленно взглянул на маму. Какой же это добрый день? Дождь, грязь, ветер... Непонятно. Добрый день – это когда тепло, солнце, когда можно играть на улице с ребятами. А сегодня?..

Конечно, он может сказать, если маме так уж хочется, но для чего? А тут еще сама мама, проговорив «Добрый день», начала жаловаться на погоду: сколько уж дней льет дождь, развезло, должно быть, дороги, и папа поехал в город на машине, наверное, застрял где-то в поле...

Вот и пойми тут что-нибудь!

После этого мама еще раз сделала ему замечание. Тетя Катрина дала ему несколько конфет. Он сразу принялся их грызть, и как раз тогда, когда понял, какие они вкусные, мама сердито посмотрела на него.

– Доминте, а «спасибо» кто будет говорить?

– «Спасибо», – еле выдавил он: конечно, конфета застряла у него в зубах. Опять! Ну за что говорить «спасибо»? За то, что тетя Катрина дала ему пять конфет (он сосчитал их два раза, их было пять, а с той, что во рту – шесть, но эта не считается, потому что он её почти съел)? Ну и что с того? Да и как может быть иначе? У него ведь нет денег на конфеты, а если бы были, мама непустила бы его в магазин. Так что покупать конфеты должны взрослые люди и давать, конечно, ему, чтоб он вырос и стал моряком, как говорит бабушка. Зачем же он должен говорить «Спасибо»? Сколько раз он давал игрушки другим ребятам – сказал ли ему хоть один из них так, как учит мама?

Минел вздохнул. Трудно разобраться во всех этих вещах, когда ты маленький... Но дождь перестал, мама кончила говорить с тетей Катриной и встала. Перед тем как уйти, уже в двери, она сказала:

– До свидания, Катрина.

– Всего хорошего, – ответила тетя Катрина.

– Не забудь, о чем я тебя просила.

– Не беспокойся.

– До свидания.

– Всего...

– Скажи и ты «До свидания», Минел, – напомнила мама.

Минел удивленно посмотрел на маму и прижался к ней. Молчал. Мама, рассердившись, взяла его за руку, вывела на улицу и там сказала, что он нехороший мальчик, раз не может сказать «До свидания».

Он молчал. Почему мама на него сердится? Она сидела и разговаривала с тетей Катриной, о чем-то её просила и потом сказала ей «до свидания».

Наверное, так и надо было. А он? Как будто он говорил с тетей Катриной. Ни слова не сказал. Так зачем же говорить «до свидания»? И Олгуца, и сама тетя Катрина ничего ему не сказали...

*На улице снова сияло солнце, тучи уплыли за холмы, оставив чистое небо. После дождя блестели на дороге лужи.*

*Посреди улицы, у дома, соседские ребяташки пытались запрудить ручеек. Минел с интересом посмотрел на них. Вот бы и ему помесить грязь? Но отпустит ли мама?*

*Тут в голову ему пришла одна мысль. Он отстал от мамы и крикнул:*

*– До свидания, мамочка! Я пойду поиграю...*

*– Иди, – сказала мама.*

*Минел запрыгал от радости на одной ножке и, чтобы мама не раздумала, снова крикнул:*

*– Спасибо!*

*«Может, – подумал он, – нужно сказать ребятам: Добрый день?» Но раздумал: будто они сами не видят, что день добрый».*

– Что для вас было интересно услышать в этом рассказе?

– Подумаем вместе, какие советы хотел дать автор рассказа людям?

В контексте этой же темы можно организовать с детьми музыкальное развлечение (см. Р. Алдоина. Как начиналась вежливая песенка // «Дошкольное воспитание», № 9, 1988).

### **«Не огорчай словом»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проникнуться пониманием того, что словом можно порадовать (или обидеть человека, проявляя желание использовать в обращении с людьми вежливые, уважительные слова;*

*подбирать лексические синонимы, уместные в разных ситуациях общения и подвергать их осмыслению по известной нам логической схеме;*

*правильно использовать в речи понятия: уважительные, вежливые, обидные, неуважительные слова, грубость, оскорбительное слово, совесть; приучаться вслушиваться в звучание и смысл художественных выражений (поговориц).*

*Материалы:* кукла Незнайка.

◇ Воспитатель/учитель рассаживает по местам детей и представляет им Незнайку (если нет куклы – картинку).

– К нам пришел наш знакомый Незнайка. – Почему же ты такой грустный, Незнайка?

«Мои товарищи, с которыми я учусь в школе, обиделись на меня» (за Незнайку говорит педагог).

– Спросим Незнайку, за что же на него обиделись его товарищи?

– «Сам не знаю! У нас в классе один мальчик хорошо рисует. Я хотел его похвалить и сказал, что он здорово малюет рожи. А он так обиделся!»

– Подумаем вместе, почему же мальчик обиделся?

– Ребята, Незнайка действительно не знал, как правильно похвалить мальчика. Надо было сказать: не рожи, а лица, не малюет, а рисует карандашами или пишет красками. Наташа, помоги Незнайке, научи его, как он должен был правильно обратиться к своему товарищу?

– Незнайка, ты подойди и скажи так: «Как хорошо ты рисуешь лица».

– Правильно, Наташа, а можно еще добавить: «На твоих рисунках лица, как живые». Тогда твоему товарищу будет приятно.

– Повтори, Незнайка, какими словами можно было похвалить своего товарища?

– Что-нибудь еще тебя огорчает, Незнайка? Поделись с нами.

– «Я попросил одну девочку из нашего класса научить меня пикировать на скрипке, а она обиделась на меня. Что вы об этом думаете, дети? Почему девочка обиделась?»

– Конечно, слово «пиликать» обидело девочку. Так говорят плохому музыканту. Как надо было сказать, дети?

– Надо сказать: «Научи меня играть на скрипке».

– Правильно, нужно говорить «играть». Тогда бы девочка не обиделась.

– Повтори, Незнайка, правильное обращение, чтобы запомнить его.

– Что ты еще натворил, Незнайка? Расскажи нам, тебе станет легче на душе.

– «Я подошел к девочкам, которые сидели на скамеечке и говорили о какой-то книжке, и сказал: «Я тоже хочу болтать с вами». Они все закричали: «Долго ли этот Незнайка будет всем грубить? Не хотим с ним дружить!» И прогнали меня».

– Почему же девочки обиделись на Незнайку, ребята?

– Ах, бедный Незнайка! Ты ведь просто не знал, что серьезную беседу, которую вели девочки, неприлично называть болтовней! Дети, научите Незнайку, как он должен был обращаться к девочкам. Скажи, Оля.

– Незнайка, ты подойди к девочкам и скажи: «Здравствуйте, девочки. Я тоже хочу беседовать с вами!».

Если дети затрудняются формулировать, как Незнайка должен был обратиться к девочкам, им поможет воспитатель/учитель.

◇ – Мы узнали с вами сегодня, что называя одну и ту же вещь, можно использовать разные слова: лицо и рожка, беседовать и болтать, играть и пиликать, рисовать и малевать. Если бы вас попросили определить эти слова в два домика, то какие из них вы бы поместили в один домик, а какие в другой?

– В какой цвет вы покрасили бы каждый из этих домиков?

– Почему вы покрасите домики в светлую и темную краски? (Слова, находящиеся в одном домике не огорчают, не обижают человека, а в другом могут обидеть, огорчить, испортить настроение).

◇ – Кто из детей нашей группы/класса умеет словом сделать приятное, радовать людей? Вспомните такие случаи.

*Минутка для релаксации*

◇ – А сейчас, представьте себе такой случай: во время игры твой товарищ задел тебя, ты упал и ушибся. Что ты сделаешь, что скажешь ему?

Воспитатель/учитель дает возможность разыграть эту сценку столько раз, сколько считает необходимым.

– А теперь представьте себе, что по твоей вине ушибся твой товарищ. Что ты сделаешь, что скажешь ему?

– Кто-то из детей огорчил тебя словом, сказал что-то плохое. Что ты ему ответишь? Педагог показывает, как бы он поступил в каждой из анализируемых ситуаций, давая образец нравственного поведения.

◇ – Есть мудрые пословицы о слове, послушайте, пожалуйста, что придумали люди: «Ласковое слово, что весенний день». Как вы понимаете эти слова? (Отвечают несколько детей).

– «Хорошее слово и в жестокий мороз согреет». Попробуем объяснить эту мысль.

– «Недоброе слово большей огня жжет». Подумаем вместе над этой пословицей.

– Какую пословицу ты запомнил?

– Чему учат людей эти пословицы?

Желательно закончить урок небольшим стихотворением, подходящим к теме диалога.

*Апликация усвоенного материала*

– Сегодня вы понаблюдаете сами за собой, вежливо ли общаетесь со своими товарищами или грубо, порадовали вы их словом или огорчили. В нашей вазе сегодня будут цветы светлой (теплой) и темной (холодной) окраски. Ты возьмешь из вазы цветок, а я догадаюсь, что ты чувствуешь на душе от того, как разговаривал со своими

товарищами. Расскажите и о том, как другие дети говорили с вами, порадовали они вас словом или огорчили.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Я вам прочитала уже много разных историй. Какие истории вам больше нравятся: веселые или грустные?

– Почему?

– Сегодня я принесла рассказ, который понравится, наверное, тем из вас, кто любит слушать грустные истории. Мне тоже иногда нравится слушать такие рассказы.

### **В. Сухомлинский «Оскорбительное слово»**

*«Сын однажды рассердился и сгоряча сказал Матери оскорбительное, грубое слово. Заплакала Мать. Спыхватился Сын, жалко стало ему Мать. Ночи не спит, не дает ему покоя совесть: ведь он оскорбил Мать.*

*Шли годы. Сын-школьник стал взрослым человеком. Пришло время ехать в далекий край. Поклонился Сын Матери и говорит:*

– Простите меня, Мама, за оскорбительное слово.

– Прощаю, – сказала Мать и вздохнула.

– Забудьте, Мама, о том, что я сказал вам оскорбительное слово.

*Задумалась Мать, загрустила. На её глазах показались слезы. Говорит она Сыну:*

– Хочу забыть, Сын, но не могу. Рана от занозы заживает, и следа не остается. А рана от слова заживает, но глубокий след оставляет».

– Кого тебе стало жаль, Мать или Сына? (В случае затруднений с ответом, предлагается еще раз внимательно послушать рассказ, затем повторяется вопрос).

– Почему тебе жалко Мать (Сына)?

– А мне обоим жалко. И Матери, и Сыну было тяжело на душе. Они оба переживали... И мне становится грустно, когда я вспоминаю случаи из своего детства, когда иногда грубым словом огорчала Маму. А у тебя были такие случаи, чтобы ты говорил грубые, обидные, оскорбительные слова маме?

– Что ты чувствуешь в своем сердце, когда вспоминаешь об этом?

– Давайте закроем глаза и скажем про себя: «Простите меня, Мама, за обидное слово» (непродолжительная пауза). А сегодня вечером, я уверена, что тот, кто огорчал Маму грубым словом, подойдет к ней и тихим голосом попросит у нее прощения. Завтра расскажете, как ты это сделал, и как мама простила тебя.

### **«Умей дарить радость»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным и чутким по отношению к сверстникам и реализовать эти проявления, творчески и самостоятельно выбирая формы речевого обращения, благоприятные для тех, на кого они направлены;*

*подвергать осмыслению поведенческие действия по логике согласования их последствий для другого и, вместе с тем, для того, кто их совершает;*

*естественным образом начинать и поддерживать диалог, актуализируя в речи усвоенные этические понятия, касающиеся взаимодействия людей: «порадовать вниманием», «дарить радость».*

*Материалы:* красивая веселая кукла.

◇ Показывая куклу Наташу, педагог говорит:

– Дети, это Наташа. Какая она сегодня: печальная или радостная? Как вы догадались, что она не огорчена?

– А знаете, почему Наташа радостная?

– Я вам по секрету скажу (говорит шепотом): у нее сегодня день рождения. Посмотрите, как она радостно улыбается? Давайте мы тоже улыбнемся ей, чтобы ей было приятно.

– Подумаем вместе, что мы хотим ей пожелать, какие добрые слова скажем имениннице. (Дети высказываются по очереди. Наташа благодарит за пожелания).

◇ – Хочется порадовать чем-нибудь Наташу в этот день? Что ты предлагаешь?

(Если дети предлагают пригласить её в хоровод, педагог поддерживает их, после чего спрашивает):

– А можем ли мы сделать что-то своими руками для Наташи в этот праздничный день?

Во время обсуждения данного вопроса с детьми, воспитатель/учитель вежливо просит Наташу прогуляться по «саду» или побеседовать со своими «подружками» в игровом уголке или в специально оборудованном для игры месте, чтобы изготовленные подарки (рисунок, Аппликация усвоенного материала, изделия из глины) оказались для именинницы сюрпризом Дети выбирают сами необходимые для работы материалы.

◇ Предлагая каждому ребенку подумать, как будет вручать Наташе свой подарок, воспитатель/учитель советуем им не повторяться, а то Наташе станет не интересно слушать. Дети по очереди вручают подарки, которые, в конечном итоге, создают выставку готовых работ. Все рассматривают поделки вместе с Наташей.

◇ – Может быть мы придумаем еще что-нибудь, чтобы порадовать Наташу? Дети предлагают спеть песни, прочитать стихи. После того, как именинница снова благодарит детей, педагог предлагает каждому подойти и улыбнуться Наташе, сказать ей на прощанье что-нибудь приятное. Затем приходит «мама» Наташи и забирает её домой (из садика). Педагог предлагает детям рассказать, как хорошо на сердце было Наташе и им самим от того, что они порадовали её своим вниманием, подарили ей радость. День рождения детей группы/класса можно отметить аналогичным образом.

#### *Аппликация усвоенного материала*

Для уроков изобразительной деятельности педагог подбирает темы с учетом того, чтобы двое или более детей выполняли работу на общем большом листе картона или бумаги. Например, один лист большого формата, на котором нарисованы черно-белые рисунки (букет цветов, аквариум с рыбками, ваза с овощами). Распределив между собой конкретные рисунки, дети должны раскрасить их цветными карандашами.

Воспитатель/учитель предупреждает, что будет следить за их работой, за тем, как они договорятся между собой или помогут друг другу, чтобы всем было хорошо на душе, приятно и радостно работать.

В конце занятия, кроме анализа работ, проводится также анализ и оценка умения детей договариваться между собой, обращаться друг с другом так, чтобы никого не обижать, не огорчать. Педагог хвалит тех, кто не ссорился, не причинял неудобств товарищам, учитывал их просьбы, помогал им, спрашивая каждого, доволен ли он своим поведением, что чувствует в своем сердце.

#### **«Будь правдивым, честным»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*выработать отрицательную реакцию на проявления неправдивости, обмана, упражняться в реализации честных поступков;*

*углубляться в понимании личных качеств человека, проявляя внутренний отклик на эти качества, понимая то, что он – человек; прийти к пониманию обобщенного понятия люди;*

*осознавать нравственный аспект содержания литературного произведения (Л. Толстой «Косточка») (умение увидеть нравственную проблему) и осуществлять перенос усваиваемого способа осмысления поступка на личный опыт поведения; совершенствовать умение выразить мысли, правильно понимать смысл выражения «покраснел как рак» и актуализировать в речи понятия: честный, обманщик, лгун, огорчение, уважать и др.*

◇ – Сегодня я приглашаю вас задумываться над серьезными вопросами: какими бывают люди, с которыми мы встречаемся ежедневно, каким человеком хочет стать каждый из вас. Все мы живем среди людей. Это мужчины, женщины, старики, дети. Вы видите каждый день своих родителей, воспитателей/учителей, незнакомых вам людей. Расскажи, каких людей уважаешь? За что ты можешь уважать другого человека?

– Есть и люди, которых мы не очень уважаем. За что мы можем не уважать человека, которого видим и знаем? (Педагог высказывает и собственное мнение).

◇ Хотелось бы узнать ваше мнение об одном мальчике, с которым произошла необычная история.

#### Л. Толстой «Косточка»

*«Купила мама слив и хотела дать детям после обеда. Они еще лежали на тарелке. Ваня никогда не ел слив и все нюхал их, и очень они ему понравились. Очень хотелось их съесть. Он все ходил мимо слив. Когда никого не было в горнице, он не удержался, схватил одну сливу и съел. Перед обедом мать сочла сливы и видит, что одной нет. Она сказала отцу. За обедом отец говорит:*

*– А что, дети, не съел ли кто-нибудь одну сливу? Все сказали:*

*– Нет!*

*Ваня покраснел как рак и сказал тоже:*

*– Нет, я не ел. Тогда отец сказал:*

*– Что съел кто-нибудь из вас, это не хорошо, но не в этом беда. Беда в том, что в сливах есть косточка, и если кто-нибудь не умеет их есть и проглотит косточку, то через день умрет. Я этого боюсь.*

*Ваня побледнел и сказал:*

*– Нет, я косточку бросил за окошко. И все засмеялись, а Ваня заплакал».*

◇ – Радостно вам стало за Ваню или грустно? Почему?

– Вообразите, что почувствовали в своем сердце родители Вани, когда поняли, что сын их обманул.

– Что мог почувствовать в душе сам Ваня от того, что сказал неправду и этим огорчил родителей?

– Какие слова из рассказа помогают нам догадаться, что ему на душе было неловко, неудобно, стыдно? («Ваня покраснел как рак»).

Если дети не припоминают это выражение, воспитатель читает еще раз рассказ и просит детей быть внимательными, чтобы не пропустить эти слова.

– Подумаем вместе, почему покраснел Ваня? Почему ему стало стыдно перед родителями и своими братьями?

◇ – Вообразите себе, что ты попал в такую же историю. Что бы ты сделал на месте Вани?

– Почему ты бы захотел сказать правду, признаться родителям?

– Поразмышляем вслух: что почувствовали бы в своем сердце родители и что чувствовал бы ты сам, если бы, как Ваня, сказал неправду, обманул бы их?

– Может ли Ваня уважать себя за этот свой поступок?

*Минутка для релаксации*

◇ – Расскажу вам еще одну историю.

*«Люба и Олег играли с заводной игрушкой. Когда Люба случайно повредила механизм, игрушка перестала двигаться. Воспитательница спросила, кто сломал машину. Люба промолчала».*

– Что тебя обрадовало, а что огорчило в этой истории? Почему?

– Что можно подумать о такой девочке как Люба, каким человеком она себя показала?

– Разыграем эту сценку как спектакль.

◇ – Вспомни случаи, когда тебя обманули. Расскажи, как было у тебя на душе, что ты чувствовал тогда?

– Может быть вспомним, что кто-то из вас, не подумав, тоже обманул кого-нибудь – родителей или своего товарища?

Воспитатель/учитель приводит или придумывает адекватный пример из своего детства и формулирует, что чувствует в своем сердце, когда вспоминает о своем поступке.

◇ – Как, по-вашему, почему Люба не призналась воспитательнице в том, что сломала игрушку?

– Конечно, иногда бывает в жизни так, что дети боятся сказать правду своим родителям или другим людям. Например, ты совершил плохой поступок. Или произошел неприятный случай. Ты разбил чашку или потерял деньги. Наверное, в таких случаях дети боятся, что взрослые подумают: «Вот какой неосторожный или невнимательный мальчик или девочка!» Но вообразите себе: ведь вы не хотели, чтобы так случилось, не ожидали, что все так нехорошо закончится. Лучше в таких случаях попробовать сказать про себя: «Я поступил плохо, но так уж вышло. Я постараюсь этого больше не делать!» Когда вы сами скажете эти слова, вам будет легче их сказать вслух взрослым или товарищам. Знайте, что они огорчатся от того, что вы их обманываете. Они думают, что вы делаете это потому, что не любите их, не уважаете. Так вот, если такое случится, и вы сразу не скажете правды, то лучше позже спокойно подумать и признаться. Родители будут знать, что ты хороший, потому что признался и хочешь, чтобы они знали правду. Им будет радостно за тебя. И ты сам почувствуешь, что тебе стало легче на душе. Ты сможешь уважать себя за такой поступок.

◇ – А теперь вообразим себе, что Люба ходит в наш детский сад/класс. Подскажем ей, что нужно делать дальше. Как она должна думать про себя, чтобы ей было легче признать свою вину?

– Что скажете вы о Любе, как о человеке, если она признает свою ошибку?

*Аппликация усвоенного материала*

На занятиях изобразительной деятельности создаются условия для естественной ориентации детей на сверстника, на его эмоциональное самочувствие: одним детям дается задание раскрасить рисунок карандашами, другим – красками; одним – аппликацию на розетке, другим – на квадрате; одним – аппликацию, используя прием вырезания, другим – прием отрывания бумаги; Аппликация усвоенного материала – пирамидки из разноцветных колечек, разных по количеству.

Обращая внимание на то, что и как нужно делать, воспитатель/учитель нацеливает детей на необходимость наблюдать за настроением своего товарища во время работы, чтобы заметить, что у него хорошо получается, а что плохо, оказать помощь, поддержку.

В ходе итоговой беседы спрашивает детей, кто помог своему товарищу, поддержал, успокоил. Затем спрашивает, что чувствовали в своем сердце те дети, которым помогали, проявляли к ним внимание, а также те ребята, которым товарищи не помогли. Воспитатель/учитель просит детей, которые помогали другим, рассказать, довольны ли они своим поведением.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём) (см. А. Кардашова «Это – мы», изд. «Малыш», 1972).*

– Мне хочется показать вам и рассказать то, что увидела однажды, пройдя по улицам нашего города (села). Как жаль, что вас не было со мной! Я вспоминала каждого мальчика и девочку из нашей группы и спрашивала себя, что бы вы захотели сделать в том или ином случае. У меня есть картинки, где нарисовано то, что я видела. Смотрите. Идет старушка, несет продукты из магазина. И вдруг:

*«Сумка с помидорами*

*Вырвалась из рук!*

*Помидоры в сторону*

*Раскатались вдруг.  
Ох, беда! Не повезло,  
А нагнуться тяжело...»*

Вообрази себе, что ты все это видишь. Что бы ты захотел сделать?

– Почему ты поступишь именно так? (Отвечают 2-3 детей).

Указывая на вторую часть картинки, где видно, что несколько детей помогают старушке, педагог продолжает:

– Видите, эти дети, как и вы, решили помочь старушке.

– Подумаем вместе, что почувствует в своем сердце бабушка и что почувствуют сами дети от того, что помогли ей?

– А теперь другая история. Пройдя немного дальше по дороге, увидела другую картину (показывает рисунок). Девочка играла с шариком. Потом положила его рядом с собой и захотела поиграть в песке. Но вдруг, подул легкий ветерок, и...

*«Красный шар хвостом вильнул,  
На забор перемахнул.  
Зацепился хвостик  
За какой-то гвоздик.  
Плачет девочка навзрыд –  
Шарик на заборе!  
Он сорвется, улетит...  
Как помочь горю?»*

– Что предложишь, Ваня? А ты, Света? А Марина что придумает делать? Педагог разворачивает вторую часть картинки, где нарисовано, как два мальчика возвращают шарик маленькой девочке и говорит:

– Посмотрите, как поступили эти ребята. Порассуждаем вместе, как будет в душе у девочки и у этих мальчиков от такого поступка?

*Минутка для релаксации*

– Я подумала, что вам, наверное, тоже нравится играть с шариком? Я захотела сделать вам сюрприз и принесла два шара. Поиграем немного с ними, как с мячиками. (Педагог сообщает, что на улице дети опять поиграют с шарами и убирает их).

Дискуссия продолжается. Воспитатель/учитель показывает следующую картинку и говорит:

– Вот еще один рисунок. Думаю, по нему вы сами угадали, что еще увидела я во время прогулки. (На картинке изображен котенок, испугавшийся собаки, которая лаяла на него). – Что ты скажешь?

– Правильно, именно так все и было:

*«Котенок по двору идет,  
Навстречу – страшный пес.  
Остановился храбрый кот,  
Выгнулся, подрос,  
На горбатой спинке  
Встали все шерстинки,  
И хвост от храбрости дрожит.  
А кто на помощь прибежит?»*

– Что вы предложите сделать в этой ситуации?

– Молодцы! А вот на этой картинке показано, что сделали другие дети. Нравится вам, как они поступили?

– Поразмышляем вместе, как должно быть на сердце ребятам от своего поведения?

– Когда я уже подумала возвращаться домой, увидела такое, о чем не могу не рассказать вам. Смотрите сами (на картинке нарисовано как мальчик, привязав веревку к ветке дерева, тянет его к земле).

*«Тополек тянулся ввысь,  
Радовал людей,  
Вдруг откуда ни возьмись  
Прибежал злодей. –  
Я согну тебя в дугу.  
Я такой, я все могу!  
Петлю на вершину  
Деревцу накинул –  
Гнется, гнется тополек,  
На асфальт вершиной лег...  
Он сломаться может!  
А кто ему поможет?»*

– Что делать? Что вы предлагаете?

Высказываются желающие. Показывая вторую половину картинку, педагог обращает внимание, что несколько детей окружили нарушителя и делают ему замечание, ругают за необдуманный поступок.

– Что вы подумали об этих ребятах, которые сделали то, что и вы предложили сделать? Какими людьми показали они?

– Что должен почувствовать в своем сердце мальчик, причинивший боль дереву?

– Наша беседа подошла к концу. Чем она запомнится каждому из вас? Чему научила нас?

#### **«Размышляй над своим поведением»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*ощущать удовлетворение от реализации благородных дел в адрес сверстников;  
использовать известную логику рассуждения для осмысления вариантов решения этических задач, требующих воссоздания условий, этических задач с заданным результатом; подвергать самоанализу индивидуальный опыт поведения, связывая привычным образом его последствия для внутреннего самочувствия другого и самого себя, как его возможного инициатора;*

*составлять связное повествование на заданную тему по предложенному плану, используя усвоенные этические понятия.*

**Материалы:** кукла Буратино, медали с изображением Буратино (около 15 шт.), красочный конверт с цветными карточками светлой (3 шт.) и темной (1 шт.) окраски средних размеров, которые можно прикрепить к фланелеграфу или вывесить на демонстрационном табло.

Педагог рассказывает детям полукругом, чтобы они видели лица друг друга.

◊ – У нас в гостях знакомый вам Буратино. Он принес с собой какой-то загадочный конверт и шепнул мне на ухо, что желает вам что-то сказать. Говори, Буратино!

– В этом конверте, ребята, я храню тетрадку, в которой записано много интересных случаев из жизни; мне очень нравилось читать их, когда бывало плохо на душе. Но однажды я нашел в своем конверте лишь названия, а сами рассказы куда-то исчезли. Я хочу попросить вас о помощи – сочините рассказы к этим названиям, а я послушаю их. Кто придумает рассказ, получит в подарок на память медаль с эмблемой «Буратино», а я буду долго хранить ваши сочинения и читать их снова и снова.

Воспитатель:

– Ну что, ребята, попробуем? Разреши, Буратино, посмотреть, какие темы у тебя в конверте, а ты слушай наших рассказчиков.

◇ Педагог достает из конверта карточку яркого цвета, на которой написано название «*Как хорошо на душе было моему товарищу и мне самому от того, что я помог ему*». Выставляя карточку на видном месте, продолжает:

– Подумаем вместе, что могло случиться с твоим товарищем, какая ему нужна была помощь? Что ты сделал, чтобы помочь ему? Какие слова говорил своему товарищу? Что было потом?

Воспитатель/учитель вначале вызывает детей с более развитыми умениями сочинять рассказы из личного опыта. По завершении рассказа ребенку вручается медаль «Буратино». Все дети дружно аплодируют.

Далее воспитатель/учитель достает из конверта карточку другого цвета, тоже светлой окраски, с другим названием рассказа, выставляя её рядом с первой: «*Как хорошо было моим родителям и мне самому от того, что не обманул их*». Дети составляют рассказ по плану воспитателя/учителя.

#### *Минутка для релаксации*

Воспитатель достает карточки с названиями: «*Как хорошо было маме, папе и что почувствовал я сам от того, что порадовал их*», «*Поступок, о котором мне неприятно вспоминать*» (последняя карточка с темой рассказа – темной окраски).

В конце занятия Буратино хвалит детей за интересные рассказы, благодарит за доставленную ему радость и прощается.

Дети вешают свои медали в шкафчиках или в другое место, чтобы затем показать их своим родителям.

#### *Апликация усвоенного материала*

Обсуждение поведения детей во время прогулки/перемены.

*Материалы:* кружочки красного и темно-фиолетового цвета, стенд с фотографиями детей, напротив каждой фотографии – карманчик. Вместо стенда можно использовать альбом или конверты для каждого ребенка.

– Посмотрите, какой у нас красивый стенд с вашими фотографиями. Подойдите поближе и посмотрите на себя, на своих товарищей. Сегодня вы положите в карманчики разноцветные кружочки, только не как попало, а так, как я объясню. Красный кружок нужно опустить в карманчик тому мальчику или девочке, которые так поведут себя на прогулке, чтобы и другим детям и им самим было приятно от этого поведения. А тем ребятам, которые, может быть, огорчат, расстроят кого-нибудь, опустите кружочек фиолетового цвета. Потом мы посмотрим, какие кружочки окажутся в ваших карманчиках, красные или фиолетовые.

Беседа проводится в удобное время дня. Педагог говорит:

– Сейчас мы посмотрим, какие у кого кружочки попали в карманчик. Достает кружочки, выражая радость за тех, у кого много красных кружочков и огорчение за тех, у кого – фиолетовые.

Выбирает 2-3 детей, у которых оказалось больше кружочков красного цвета и 2-3 – у кого больше фиолетовых кружочков.

– Интересно, за что Ирина получила столько красных кружочков, кто ей положил? Расскажи, Алена, Света.

Хвалит ребят, которых отметили их сверстники и приглашает всех детей аплодировать им. Затем обращается к одному из детей:

– Расскажи, Ира, как чувствовали себя ребята и что ты сама чувствуешь от твоего поведения?

– А в этом карманчике вижу несколько кружочков фиолетового цвета. Кто их опустил? Расскажите, за что вы положили темные кружочки, чем он(а) огорчил своих товарищей? Как, по-вашему, могут эти ребята быть довольны этим своим поведением? Что они могут почувствовать?

- Я тоже думаю, что им должно быть неудобно, неловко за свои поступки.
- Наверно, они постараются в дальнейшем больше радовать своих товарищей, и тогда им самим будет радостно на душе, вы опустите им в карманчик кружочки светлой окраски.

### «Умей быть добрым»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть чутким к товарищам, сочувствовать им в беде, при необходимости прийти на помощь, не допускать грубости по отношению к ним, не сердиться на них, быть с ними ласковыми, осуществляя сознательный самоконтроль за своими действиями и группируя поступки по признаку их резонанса для общающихся;*

*использовать известную нам модель рассуждения над результатом действий в качестве ориентира при определении личностных качеств авторов поведения;*

*выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (Наталья Абрамцева «Сказка о двух снах»); прийти к обобщенному пониманию содержания понятий: добро, зло, доброта, сдержанность, вежливость и их самостоятельному применению при осмыслении практики повседневного общения с окружающими.*

*Материалы:* небольшая книжечка из разноцветных листов для записи придуманных детьми «добрых сказок».

◇ – Дети, каким вы хотите, чтобы получился наш сегодняшний урок?

– Чем вы поможете мне, чтобы он таким получился? (Будем внимательными, будем хорошо отвечать, правильно отвечать).

– А какой вы хотите, чтобы была я, ваш воспитатель/учитель, на этом уроке?

◇ – Как, по-вашему, кого можно назвать добрым человеком?

– Почему вы считаете, что эти дела добрые? Поразмышляем об этом вслух, как это делают умные люди, ученые.

– Назовите детей из нашей группы, которые умеют быть добрыми?

– А теперь подумаем, какого человека люди называют злым?

– Почему поступки, которые вы назвали – это зло? Как ты рассуждаешь?

– Задумаемся теперь, о каком человеке говорят, что он сдержанный?

– Есть в нашей группе дети, умеющие быть сдержанными? Назови этих ребят.

– Теперь я задам сложный вопрос: в каких случаях можно говорить о человеке, что он ласковый? Есть в нашей группе/классе дети, умеющие быть ласковыми, не допускающие грубость по отношению к другим людям?

Педагог дополняет ответы детей, приводя примеры из своих наблюдений над общением детей в группе/классе.

◇ – А теперь предлагаю вам послушать сказку – о добре и зле.

#### **Н. Абрамцева «Сказка о двух снах»** (с некоторыми сокращениями и изменениями)

– Закройте глаза, представьте себе, что вы спите и видите сон о том, что я буду читать. (Во время чтения сказки может звучать на слабой громкости приятная мелодия).

*«Жил-был сон. Добрый, веселый, разноцветный. Когда наплывала ночь, приходило время спать, сон забирался под подушки к маленьким и взрослым.*

*Заберется сон под подушку и начинает рассказывать разные приятные истории, например, мамам сон рассказывал о том, что их дочери и сыновья хорошо себя ведут, дружно играют в детском саду или о том, что пирожки, которые мама испекла в последнее воскресенье, были очень вкусные – чтобы порадовать мам.*

*Девочкам и мальчикам сон дарил сказку о том, что они превратились в волшебников, которые делали людям только хорошее, радовали их своими делами и поведением, и им от этого становилось хорошо на душе.*

*Забот у доброго сна хватало: одному – успеи присниться, к другому не опоздай...*

*А если опоздает добрый сон? Тогда беда: его опередит другой сон – злой. Злой сон никогда не рассказывал веселых, добрых сказок. Все его истории были печальными.*

*Например, про драчунов или про то, как поссорились лучшие друзья или про тех, кто дразнится, кто жадный и грубый, некрасиво разговаривает с людьми. После такого сна обязательно болит голова, очень грустно. Поэтому добрый сон всегда старался проишмыгнуть под подушку раньше сна злого.*

*... Однажды возле елки смешинок и грустинок встретились два сна – добрый и злой.*

*– Послушай, сон! Зачем ты такой злой? А он молчит.*

*– Ты злишься и потому рассказываешь грустные сказки? А он молчит и вздыхает.*

*– Почему ты вздыхаешь? – удивляется добрый сон. – Может, ты вовсе не злой?*

*Может, ты грустный от того, что ты не знаешь ни одной доброй сказки?*

*Сон снова вздохнул, на этот раз с облегчением:*

*– Ах, добрый сон! Мне так грустно, прегрустно... Я не хочу быть злым. Но дело в том, что я, правда, не знаю ни одной доброй сказки. Поэтому и рассказываю злые. Ведь мне положено что-нибудь рассказать.*

*– Неужели?! Неужели ты не знаешь ни одной доброй сказки?! Ведь их так много. Что же мне с тобой делать? – совсем растерялся добрый сон.*

*– Не знаю...*

*В это время волшебная елка, под которой разговаривали сны, елка смешинок и грустинок, зашуршала своими иголками-хвоинками. Сны прислушались. Тогда елка уронила одну иголку, потом еще одну, потом еще и еще...*

*Падали зеленые иголки и превращались в яркие разноцветные листья с веселыми картинками. Листочки легли один за другим, а две последние упавшие иголки превратились в замечательную зеленую обложку – и получилась книжка. «Добрые сказки» – вот что было написано на обложке.*

*– Елка! – обрадовался добрый сон. – Милая елка, ты замечательно придумала. Пусть грустный сон читает добрые сказки и тогда перестанет быть злым. Перестанешь?*

*– Перестану!*

*С тех пор перед тем, как присниться кому-нибудь, бывший злой сон читает одну из добрых сказок».*

◇ – Откройте глаза. Какое впечатление оставила вам эта сказка? О чем ты подумал, услышав её?

– Кому понравилась сказка и хотел бы послушать её еще раз? (Повторное чтение сказки без музыкального фона).

После небольшой паузы воспитатель/учитель дополняет текст сказки:

*«Бывший злой сон прочитал уже почти всю книжку. Некоторые сказки знает наизусть и рассказывает по многу раз. Но иногда, по старой привычке, он забывается и рассказывает печальные сказки».*

– Чтобы это получалось у него все реже и реже, давайте мы тоже придумаем сказки о снах и запишем их в подаренную нам волшебной елкой книжку. И когда злой сон прочитает все ваши рассказы, он станет обыкновенным добрым сном. Согласны?

– А пока предлагаю вам отдохнуть немного, чтобы всем лучше думалось, когда начнем сочинять добрые сказки.

*Минутка для релаксации*

◇ – Итак, сочиняем добрые сны. Вначале помолчим немножко и подумаем, о чем будем рассказывать.

– Первый сон придумаем вместе. Кто-нибудь начнет рассказ, а остальные дополнят и продолжат его. Идет коллективное сочинение рассказа. Кто-то из взрослых записывает высказывания детей, после чего оформляется цельное повествование.

Воспитатель/учитель объявляет, что запишет в елочкину книжку добрые сны, которые сочинят дети и на других уроках, а потом будут вместе их читать, украшать рисунками. Это будет книжка «Добрых снов» вашей группы/класса.

В удобное время можно возвращаться к сочинению рассказов о добрых снах, постепенно пополняя елочкину книжку и используя её для чтения детских сочинений вне уроков, для иллюстрации в рисунке их содержания.

Можно устроить вечер «Добрых снов» и пригласить ребят младшего возраста, а в конце года оставить им эту книжку в подарок.

*Апликация усвоенного материала*

– Дети, сегодня понаблюдайте за собой, умеете ли вы быть добрыми, сдержанными, ласковыми по отношению к вашим товарищам? Как вы это делаете? Как обращаетесь с ними? После обеда мы побеседуем об этом с вами.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Помните, мы читали с вами рассказ о трех матерях и их сыновьях? Я принесла сегодня новый рассказ об одной матери и её дочерях. Хотите послушать?

### **В. Сухомлинский «Седьмая дочь»**

*«Было у Матери семь дочерей. Поехала однажды Мать в гости к сыну, а сын жил далеко-далеко. Возвратилась мать домой через месяц. Когда она вошла в хату: дочки одна за другой стали говорить, как они соскучились по Матери.*

*– Я соскучилась по тебе, как маков цветок по солнечному лучу, – сказала первая дочь.*

*– Я ждала тебя, как сухая земля ждет каплю воды, – промолвила вторая дочь.*

*– Я плакала о тебе, как маленький птенец плачет о птичке... – ворковала третья дочь.*

*– Мне трудно было без тебя, как пчеле без цветка, – сказала четвертая дочь, ласкаясь к матери и заглядывая ей в глаза.*

*– Ты снилась мне, как розе снится капля росы, – щебетала пятая дочь.*

*– Я выглядывала тебя, как вишневый сад выглядывает соловья, – прошептала шестая дочь.*

*А седьмая дочь ничего не сказала, хотя сказать ей надо было очень много. Она сняла с ног Матушки обувь и принесла ей воды в большом тазике – помыть ноги».*

– Мне очень понравилось, какими красивыми словами встречали Мать её дочери. А вам что понравилось в этом рассказе?

– Хотите услышать еще раз эту интересную историю о Матери и её дочерях?

– Закройте, пожалуйста, глаза. Вообразите себе, как все семеро дочерей встречают маму. Которая из дочерей кажется тебе лучше? Какая добрее? Которая из них красивее, воспитаннее всех остальных?

– Почему? Поразмышляйте об этом вслух.

– Я бы тоже хотела быть для своей мамы такой дочерью, которая не только словами, но и делом радует её.

*Апликация усвоенного материала*

– А сейчас, давайте, по секрету от мам, договоримся, чтоб каждый из вас сегодня вечером сделал что-то приятное для своей мамы, порадовал её. А завтра расскажете, что вы придумали, как смогли сделать хорошее, доброе для ваших матерей и что от этого почувствовали в своем сердце.

### Третий образовательный модуль (13 уроков)

#### «Проявляй чуткость»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть чутким по отношению к окружающим, реализуя практически соответствующие действия;*

*применять известную логическую схему для осмысления условий этической задачи, способов и результатов её решения, опираясь на образец воспитателя/учителя; видеть нравственную проблему в заданных условиях (Е. Буков «Гололедица») и использовать известную схему её анализа для осмысления индивидуального опыта поведения человека;*

*совершенствовать связную речь, уточнить и обогатить смысл понятия «чуткость».*

*Материалы:* мяч.

◇ – Поговорим с вами о том, что тебя сегодня радует?

– А теперь, поделись с нами тем, что тебя сегодня огорчает.

Воспитатель рассказывает о собственных радостях и огорчениях.

– А теперь я расскажу вам, что произошло с одним мальчиком зимой, когда дорога была покрыта льдом, и людям было очень скользко ходить по ней. Рассказ написал молдавский писатель **Е. Буков** и назвал *«Гололедица»* (см. «Гроздь радости», Кишинэу, 1980).

*«Сначала было тепло, а потом подморозило. Дороги стали блестящими и скользкими.*

*Бабушка сказала:*

*– Началась гололедица.*

*Я все-таки вышел на улицу. Смотрю: по дороге бежит мальчик. Он бежал-бежал и – бац! – растянулся на льду. Ветер сорвал с него шапку, и она покатила по дороге. Она была похожа на кудлатого черного щенка. Я стоял у ворот и громко смеялся.*

*Мальчик встал, сердито посмотрел на меня и кинулся догонять свою шапку.*

*Я побежал за ним. Мне интересно было узнать, догонит он ее или нет.*

*Вдруг – бац! Я поскользнулся и со всего маху упал на лед. Я сильно ушиб спину, и знаешь, мне почему-то не было смешно. Ни капельки».*

◇ – Что вам понравилось или не понравилось в этом рассказе? Почему?

– Какие моменты из рассказа ты хотел бы услышать еще раз? (Повторное чтение).

– Что же произошло с мальчиками на улице? Расскажите об этом поподробнее.

– Опустите, пожалуйста, голову на руки. Вообрази себе, что ты видишь мальчика, который упал, и с него ветер сорвал шапку.

– Что ты сделаешь? Что скажешь ему? Расскажи и покажи. (Разыгрывается сценка).

– Почему ты решил, что поступишь именно так? Как размышлял про себя? (отвечают 2-3 ребенка).

– Что можно сказать о таком человеке, как Саша, Света, Ира (называются имена ответивших детей), если они решили так поступить? (Добрые, чуткие, хорошие...).

– Вспомните случаи, когда дети нашей группы были чуткими к трудностям, огорчениям своих товарищей?

– Расскажи про себя, как проявлял чуткость к кому-нибудь из детей или взрослых?

– Молодцы! Вы можете похвалить себя за такое поведение.

– Сейчас расскажу вам случай, который произошел со мной, когда я училась в первом классе.

*«Однажды, возвращаясь домой из школы, я увидела девочку, которая держала в руках мяч и почему-то плакала. «Наверное, сейчас подойдет её мама, и девочка*

*успокоится», – подумала я и пошла дальше. Но девочка продолжала плакать, а мамы её нигде не было видно. Я шла и размышляла про себя: «Девочке плохо, она так расстроена. Я должна её утешить. Если я не сделаю этого, то и мне самой будет нехорошо на душе, я буду недовольна своим поведением.» Как только я так подумала, сразу поняла, что нужно вернуться к девочке, даже если очень хочется побыстрее прийти домой.*

*Я подошла к девочке и осторожно, чтобы не напугать её, спросила:*

*– Ты ждешь свою маму, да? Девочка начала плакать.*

*– Успокойся, мама не забыла про тебя, она скоро вернется, – говорила я ласковым голосом и гладила девочку по голове.*

*– Давай лучше познакомимся. Меня зовут Наташа, а тебя? Немного притихнув она ответила:*

*– Таня.*

*– Хочешь, Таня, мы поиграем с тобой? – спросила я.*

*Девочка еле заметно улыбнулась и сразу согласилась. Мы стали бросать друг дружке мяч, и вскоре Таня совсем успокоилась.*

*Мы немного поиграли, пока не прибежала взволнованная женщина. Это была мама Тани.*

*Она сердечно поблагодарила меня за заботу о девочке, и я поторопилась домой, довольная, что помогла кому-то в трудную минуту».*

◇ – Обрадовало или огорчило тебя то, что произошло в этой истории? Почему? (Повторное чтение).

– Вообразите себе, что могло произойти, если б я не подошла к девочке?

– Вспомните, как я размышляла про себя, прежде чем решить, что делать: пройти мимо огорченной девочки или успокоить (педагог формулирует вопрос в замедленном темпе, ставит отчетливо логические ударения). Воспитатель/учитель может уточнить, дополнить рассуждения детей.

– Как я обратилась к девочке, что я сказала, каким голосом?

– Если бы ты увидел, как я поступила, что бы подумал обо мне – первокласснице? Каким человеком я себя показала в ситуации с этой девочкой? (Доброй, чуткой к печали девочки, заботливой, хорошей).

◇ – Разыграем эту сценку так, будто не я, а ты увидел плачущую девочку. Кто-то исполнит роль мамы Тани и девочки-первоклассницы?

Воспитатель дает «Тане» мяч и управляет развертыванием сюжета. Важно добиться как можно более точного экспрессивного оформления рассказа. Сценка разыгрывается 1-2 раза (во второй половине дня можно повторить сценку, добиваясь ситуации, чтобы дети предлагали собственные варианты поведения).

*Апликация усвоенного материала*

На занятиях изобразительной деятельности создаются условия для естественной ориентации детей на сверстника, на его эмоциональное самочувствие. Детям даются задания разной степени трудности. При этом воспитатель/учитель нацеливает их внимание на необходимость наблюдения за настроением своего товарища по работе, за тем, что получается у него хорошо, а что плохо, советует детям помогать, поддерживать, быть чуткими друг к другу.

В конце занятия выясняется, кто проявил чуткость по отношению к товарищам по группе/классу. Выявляется также, были ли дети, которые не обращали внимание на настроение своего товарища.

– Урок заканчивается. Довольны вы сегодняшним уроком? Чем вы довольны? Что запомните для себя из этого урока?

### «Поговорим по душам»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть искренним, открытым, демонстрировать сорадость или сочувствие по отношению к сверстникам (взрослым);*

*воспроизводить известную модель рассуждения по образцу воспитателя, осознавая значимость обдумывания поступков; упражняться в экспрессивно-речевом проявлении правдивости в воображаемых условиях и осмыслении её нравственного смысла;*

*совершенствовать объяснительную речь, умение логически аргументировать свое мнение; вслушиваться в смысл вопроса для того, чтобы правильно на него ответить; использовать в активном словаре и уточнять смысл словосочетания «поговорить по душам», а также понятий: неловко, неудобно, честный, обманщик, сожалеть и др.*

◇ – Дети, сегодня мы с вами «поговорим по душам». Вы расскажете мне о том, что радует, огорчает, беспокоит вас; о случаях, которые происходили с вами. А я расскажу вам случай из моей жизни, согласны? – Вначале мне хотелось бы послушать вас. Расскажи, что тебя сегодня радует? А что огорчает тебя сегодня?

Педагог проявляет искреннюю заинтересованность в том, о чем говорят дети, выражая радость или озабоченность по поводу упоминаемых детьми событий и побуждая их к сопереживанию чувствам своих товарищей.

◇ – Мне хочется рассказать вам историю, которая произошла со мной в детстве, когда я была такого же возраста, как вы.

*«Однажды, уходя на работу, моя мама попросила купить хлеба к обеду. Я решила поиграть немного, а потом пойти в магазин. Но, заигравшись со своими любимыми игрушками, совсем забыла о маминой просьбе. Когда вспомнила, было уже поздно – магазин закрыли на перерыв.*

*Мне стало тревожно от того, что не выполнила свое обещание и не купила хлеба. Я не знала, как я скажу об этом маме. Стала размышлять про себя, что делать: «Скажу, что мне не хватило хлеба, потому что раскупили его быстро другие люди. А, может быть, рассказать все, как было? Ведь, если я обману маму, она очень расстроится, огорчится. Ей станет плохо на душе, а от этого мне самой будет неприятно, стыдно за свое поведение».*

*Так я рассуждала про себя несколько минут и поняла, что нужно сказать маме правду.*

*Когда мама вернулась с работы, я подошла к ней и сказала:*

*– Прости меня, пожалуйста, мама. Я не купила хлеба, потому что заигралась с игрушками, а когда побежала в магазин, он уже был закрыт.*

*Мама выслушала меня молча, потом сказала:*

*– Конечно, неприятно, что так получилось. Но я рада, что ты не обманула меня. Надеюсь, больше такое не повторится.*

*Я с благодарностью посмотрела маме в глаза и почувствовала, что на душе стало легче. А про себя подумала: «Как хорошо, что сначала я подумала, что будет, если скажу маме неправду. И я поняла, как нужно поступить, чтобы и маме и мне не было неприятно, не хорошо на душе».*

– Мне интересно узнать ваше мнение об этом случае. Давайте обсудим его. Что вас обрадовало в этой истории? Что огорчило? Почему?

– Какие моменты особенно понравились тебе в моем рассказе?

– Кто догадался, отчего мне стало легче на душе в конце этой истории?

– А если бы я сказала неправду, что могло произойти? (Отвечают 2-3 ребенка).

– Как я размышлял про себя, помните? Напомню вам об этом (воспроизводит вслух логическую схему рассуждения).

– Думаю, что вы запомнили, как я рассуждала и можете повторить.

– Догадайтесь, какой голос был у меня, когда я просила прощения у матери? (Грустный, виноватый).

– Почему? (Правильно, потому что мне было неловко, неудобно перед мамой за то, что так получилось, я сожалела об этом).

*Минутка для релаксации*

◊ Предлагаю разыграть эту историю. Представь себя на моем месте и разыграем момент, когда я обдумывала свое поведение, затем мама вернулась с работы и спросила про хлеб. Кто будет мамой? А кто хочет изобразить дочку?

Педагог добивается, чтобы дети, выполняющие роль дочки, воспроизводили рассуждение вслух как можно точнее. Сценка разыгрывается 1-2 раза. Дети аплодируют «артистам».

*Апликация усвоенного материала*

В повседневной жизни детям предлагается сделать выбор из нескольких взаимоисключающих вариантов поведения. К примеру, воспитатель/ учитель обращает внимание ребенка на сверстника с плохим самочувствием и настроением, и говорит: «Хочешь поиграть с ним? Или не хочешь? Сделай так, как ты хочешь! Или...»

Обращаясь к обладателю новой привлекательной игрушки, предлагает: «Может, ты дашь Диме поиграть со своей игрушкой? Смотри, какой он сегодня невеселый. Или тебе не очень хочется? Что ты сам хотел бы сделать?»

Или: «Тебе хочется помочь Оле? Или не хочется? Выбирай сам, что будешь делать?»

Затем обсуждается с ребенком, почему он выбрал тот или иной вариант поведения, как он рассуждал про себя.

◊ – А сейчас мне хочется рассказать вам случай, который произошел с тремя мальчиками.

### **В. Осеева «Что легче» (с некоторыми сокращениями)**

*«Пошли три мальчика в лес. В лесу они собирали грибы, ягоды. Долго гуляли мальчики, не заметили, как день прошел. Идут домой – боятся:*

*– Попадет нам дома!*

*Вот остановились они на дороге и думают, что лучше, солгать или правду сказать.*

*– Я скажу, – говорит первый, – что волк на меня напал в лесу. Отец испугается и не будет ругать меня.*

*– Я скажу, – говорит второй, – что дедушку встретил. Обрадуется мать и не будет меня ругать.*

*– А я правду скажу, – говорит третий. – Правду всегда легко сказать!».*

– Который из этих трех мальчиков вам понравился? Почему?

– Согласны вы с мальчиком, который считает, что правду всегда легко сказать? Почему? Порассуждаем вслух об этом.

– Правильно, если сказать родителям правду, то им не будет обидно, неприятно, и вам не будет стыдно, а если обмануть, то и им и вам будет нехорошо, тяжело на душе, неприятно на сердце.

◊ – Представь себя в этой ситуации на месте мальчика, который решил сказать правду. Что ты скажешь родителям? Расскажи и покажи (2–3 ребенка).

– Как называют люди того, кто говорит неправду? (Обманщиком, нечестным).

– Что можно подумать о мальчике, который решил сказать правду? (Он честный, хороший).

– Урок заканчивается. Чему он научил нас?

Если позволяет время, можно предложить детям вспомнить случаи, когда их обманули, спросить, как они себя чувствовали от этого; обманывали ли они сами кого-нибудь, что чувствуют, когда вспоминают об этом.

### «Учись проявлять благородство»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание совершать благородные дела в адрес окружающих и реализовать их практически;*

*решать этические задачи, требующие сравнения альтернативных действий по логике соотнесения их последствий для переживаний общающихся; осуществлять перенос известной схемы осмысления поступков на собственный опыт общения с окружающими;*

*совершенствовать умение вслушиваться в смысл вопросов, высказывать самостоятельные суждения, логически их обосновывая; актуализировать в речи слово «маршрут»; обобщать анализируемые действия, используя соответствующие этические понятия: доброта, честность, щедрость, чуткость.*

*Материалы:* карта с маршрутом путешествия – на листе плотной бумаги или картона изображены воображаемые города, обозначенные символом (звездочкой, корабликом, цветком, бабочкой), те же эмблемы на тарелках или в коробках (по 10-15 штук), флажок или яркий кружочек для передвижения по маршруту путешествия и указатели города, в который пребывают путешественники; знак, изображающий физкультурника для обозначения места остановки на карте маршрута, чтобы сделать физическую разминку; разноцветные бумажные цветы светлой и более темной окраски, соответствующие размерам карманчиков, установленных напротив фотографий детей.

◇ – Дети, сегодня я приглашаю вас в путешествие, хотите? Мы отправимся с вами в разные города. Только это не обычные города, а волшебные. Поэтому и названия у них особые. Каждый город имеет свою эмблему-знак, по которому можно его узнать. Вот город (Дети отвечают – звездочек). А это город – корабликов, дальше – город цветов, а последний – бабочек.

– Правильно. Через эти города пройдет «маршрут» нашего путешествия. Повторите вместе: «Маршрут» (несколько детей повторяют также индивидуально слово «маршрут»).

◇ – Наше путешествие будет необычным. В каждом городе, где побываем, нам предстоит решить одну задачу. Только если решим ее, имеем право отправляться в другой город, если нет – остаемся на месте. Те ребята, которые сумеют решить задачу, получают эмблему города, в котором мы побываем. Итак, отправляемся в путь. Первый город на нашем маршруте – город «Звездочка». Здесь нас ожидает первая задача: *«Мальчик едет со своей мамой в автобусе. Все места заняты, поэтому мальчику с мамой приходится стоять. Кто-то из пассажиров уступил мальчику место»*. Хотите, чтобы мальчик сел на это место или чтобы он поступил как-то по-другому? (Дети высказываются).

– Почему ты хочешь, чтобы мальчик так поступил? Как ты рассуждал, когда решал, что должен сделать мальчик? – А если бы он поступил по-другому, что было бы? Рассуждайте об этом вслух.

Воспитатель/учитель раздает эмблемы города (звездочки) детям, которые участвовали в решении задачи и спрашивает:

– Что скажете о детях, которые живут в этом городе и уступают место старшим? Какие они? (Вежливые, внимательные).

– Молодцы. Отлично справились с задачей. Теперь можем отправляться в следующий город – город «корабликов».

◇ Прикрепляет передвижной флажок (или кружок) к эмблеме второго города. И вот новая задача: *«В одном детском саду воспитатель оставила одну девочку в группе и*

*поручила ей навести порядок в уголке природы. Во время работы она нечаянно задела вазон с цветком, который упал на пол и разбился».*

– Как вы хотите, чтобы поступила девочка: призналась воспитателю в том, что она сделала или нет?

– Почему?

– Поразмышляем вслух, чтобы понять, что должна сделать девочка? – Вы правильно подумали, если она не скажет правду, то это огорчит воспитателя, и самой девочке будет стыдно, нехорошо на душе.

– Подумаем вместе, как девочка признается о своем поступке, что она должна сказать воспитателю? Разыграем этот момент.

– Что скажете о людях, живущих в этом городе, если они стараются говорить правду? Правильно, они честные. Это город честных людей.

На линии маршрута появляется знак, предупреждающий, что путешественникам нужно проводить *минутку релаксации*.

◇ Красный флажок передвигается в следующий город, где дети решают очередную задачу: *«Бабушка дала Ире в садик яблоко, предупредив, чтобы она съела его сама, никому не давала. Когда Ира ела яблоко, подошла одна девочка и стала молча смотреть на нее».*

– Что, по-вашему, должна сделать Ира?

– Почему вы так думаете?

– А если Ира не угостит девочку, что будет? Порассуждаем об этом вслух.

– Представь себя на месте Иры. Покажи и расскажи, как ты обратишься к девочке.

– Что можно сказать о тех людях, которые делятся с другими чем-то вкусным?

(Они добрые, щедрые).

– Какие же люди живут в этом городе? (Щедрые).

◇ – Продолжаем путешествие. Прибываем в город «Бабочек».

*«Девочка спешила домой из школы. Впереди бежал мальчик с воздушным шаром в руках. Вдруг он неожиданно споткнулся, упал и больно ударив себе колено, начал плакать».*

– Что бы ты сделал, увидев подобную ситуацию?

– Почему ты захотел бы так поступить? Порассуждай об этом вслух.

– А если бы не прибежали мальчику на помощь, что могло бы произойти?

– Как ты утетишь мальчика, что скажешь ему?

– Что подумали бы о вас люди, какими бы вы себя показали? (Чуткими, добрыми).

– Значит, если в этом городе люди помогают друг другу в беде, жалеют, утешают других в трудную минуту, то это город каких людей? (Чутких).

– Получите эмблемы города чутких людей.

– Закончилось наше путешествие. Понравился вам урок? Чем он вам запомнится?

А теперь можете показать друг другу эмблемы городов, которые вы получили.

*Апликация усвоенного материала*

Перед началом прогулки детям предлагается подумать, как они могут показать себя добрыми, внимательными, чуткими, щедрыми по отношению к своим товарищам. Каждый ребенок, если совершит добрые дела, опустит в карманчик напротив своей фотографии желтый радостный цветок. А если случится, что обидит, расстроит кого-то, придется опустить темно-фиолетовый – грустный цветок. В удобное время проводится беседа.

Педагог просит ребенка рассказать, каким человеком он себя показал и почему он так считает.

### «Учись проверять свои поступки»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание совершать благородные дела в адрес сверстников или взрослых, осуществлять их на практике и осмысливать свое поведение по известной логической схеме;*

*анализировать условия этической задачи, самостоятельно применяя известную нам схему рассуждения, придя к пониманию усваиваемой модели осмысления в качестве опоры для определения целесообразности поведения по отношению к другому человеку в данных конкретных условиях;*

*правильно отражать в речи причинно-следственные связи явлений из области межчеловеческих отношений, аргументировать свое мнение, естественным образом поддерживая диалог, вслушиваясь в его суть; активизировать в речи понятия: неудобно, неловко, неприятно, доброта, вежливость, приветливость, а также словосочетания: быть верным слову, выполнять обещания, быть правдивым, благодарным.*

**Материалы:** Незнайка; флажки или наклеенные на картоне бумажные ленты, контрастных цветов (на каждого ребенка), расположенные в общей вазе или на специальной подставке.

Воспитатель/учитель имитирует приход Незнайки, который здоровается с детьми и сообщает им о своей «беде».

◇ – Ребята, вы, конечно, знаете, что я уже учусь в школе. Вчера на уроке мы решали задачи. Я все задачи решил и сдал на проверку учителю. Но не могу дождаться, пока учитель скажет, какую оценку я получил. Хочу сам себя проверить, правильно решил задачи или нет. Прошу вас, научите меня, как это можно сделать.

– Дети, что мы ответим Незнайке? Если дети затрудняются в выборе нужных слов, педагог задает следующий вопрос: Вы согласны научить его, как проверять решение задач? – Тогда скажите об этом Незнайке.

– Я благодарен вам, ребята, буду помнить вашу доброту. У меня предложение. Вот ваза с разноцветными флажками (полосками). Это «сигналы», вы покажете, правильно или неправильно я решил задачи. Если покажете светлый сигнал, я пойму – решил правильно, если темный – я ошибся. А сейчас выберите себе по два флажка разного цвета и положите их перед собой (педагог с Незнайкой передвигаются между рядами, а дети выбирают флажки из вазы).

◇ – Все готовы? Тогда начнем. Первая задача. Учитель спросил меня: «Незнайка, что ты сделаешь, если мама попросит тебя о помощи, а ты в это время затеял очень интересную игру со своими игрушками?» Я ответил, что буду играть дальше, чтобы не забыть игру.

Если все дети правильно показали флажки, после непродолжительной паузы Незнайка говорит грустным голосом:

– Понимаю, я решил задачу неправильно. А почему ты думаешь, что продолжать игру, когда мама просит тебя о помощи – это неправильно? Как ты рассуждал? (Обращаясь по имени к кому-то из ребят, Незнайка просит его порассуждать вслух).

Воспитатель/учитель начинает рассуждение:

– Напомним Незнайке, как мы рассуждаем о том, что почувствует в своем сердце мама и он сам, если не выполнит её просьбу? Маме будет... как? (нехорошо, неприятно).

– И Незнайка не сможет уважать себя за такое поведение, ему тоже будет неприятно, нехорошо на душе.

Незнайка (печальным голосом): Спасибо, но я еще не запомнил, как нужно правильно рассуждать. Повторите, пожалуйста, еще раз.

– Спасибо, уже немного запомнил. Теперь другая задача.

Учитель спросил меня: *«Незнайка, как бы ты поступил, если бы у тебя была конфета, а кто-то из ребят молча наблюдал бы, как ты её разворачиваешь и собираешься есть?»* Я ответил, что поделюсь с этим мальчиком. Жду ваши сигналы, ребята. (Воодушевлено). Вижу, я правильно решил задачу. А как вы узнали, что делиться чем-то вкусным, даже если у тебя мало, – это правильно? Как ты рассуждаешь? (Высказывается один ребенок).

– Спасибо. Я хочу повторить, а вы скажете, правильно я учусь рассуждать вслух или нет. Значит, надо подумать, как будет моему товарищу и что почувствую я сам, если поделюсь с ним. Тогда пойму, что и ему будет приятно, радостно, и я сам буду доволен, смогу уважать себя за свое поведение. Значит, делиться – это правильный поступок, это хорошо. Ура! Я правильно решил в школе вторую задачу. Можете мне похлопать! – Спасибо!

– Теперь мне не терпится поскорее проверить решение третьей задачи. Хотя уже немного устал. Давайте повеселимся! Хотел бы посмотреть, как вы умеете отдыхать во время урока.

Дети демонстрируют одни из вариантов *минутки для релаксации*.

◇ – Очень понравилась мне ваша игра. А теперь моя задача. Учитель спросил: *«Незнайка, представь себе, что мама попросила тебя не выходить во двор, пока придет бабушка, а когда она придет, помочь ей раздеться и предложить отдохнуть. Но когда мама ушла, прибежал твой товарищ и позвал кататься на санках. Как поступишь?»* Я ответил, что пойду покатаюсь немножко.

Незнайка молча наблюдает за сигналами ребят и опечаленным голосом говорит:

– Понятно... опять неправильно! Но скажите, почему вы думаете, что идти кататься, когда мама попросила быть дома – неправильно? Как вы рассуждаете?

◇ Прослушав рассуждение одного ребенка, Незнайка грустным голосом говорит:

– Спасибо. Но я опять забываю как должен размышлять. Мне грустно, что не смог правильно решить задачу, поэтому плохо запоминаю. Повтори, пожалуйста, еще раз. Незнайка обращается по имени к конкретному ребенку, затем благодарит его и заметно повеселевшим голосом говорит: Теперь я запомнил, как нужно проверять себя. Повторяет. Осталась моя последняя задача. Очень волнуюсь, правильно я решил её или нет? Учитель спросил: *«Незнайка, как ты поступишь, если обещаю принести в школу и показать своему товарищу новую книжку с картинками, а потом подумал, что он может запачкать книгу, когда будет ее рассматривать?»* Я ответил, что обязательно принесу книгу, если дал слово, обещал ему.

Незнайка молча смотрит на поднятые флажки и радостно восклицает:

– Ура! Как я рад! Правильно решил задачу! Сейчас попробую сам проверить себя. Но, если у меня не очень получится рассуждать вслух, подскажите мне. – Я должен подумать, как будет на душе моему товарищу и мне самому, если я не сдержу слово, не выполню то, что обещал. Если не принесу книгу, то моему товарищу будет неприятно, нехорошо, грустно в своем сердце и от этого мне самому будет... как? Значит, выполнять свое обещание – это правильно.

– Спасибо, друзья! Я благодарен вам за то, что научили меня проверять себя, свои поступки, чтобы знать правильно я поступаю или нет.

– Незнайка, сейчас дети расскажут тебе, каким ты был сегодня, что они думают о тебе (добрый, вежливый, хороший, приветливый). Воспитатель/учитель дополняет высказывания детей (правдивый, благородный, справедливый).

– Спасибо, мне приятно слышать от вас эти добрые слова обо мне. Вы мне тоже очень понравились, и я хочу оставить вам на память мои «сигналы». Пусть они будут у вас в группе/классе всегда, чтобы вы могли проверять ваши поступки и поступки ваших товарищей. Когда будете играть или гулять, понаблюдайте за поведением друг друга. А после прогулки или вечером покажете сигналами и расскажете, у кого из ребят вы заметили правильное поведение.

– До свидания. Всего вам доброго! (Незнайка уходит).

Воспитатель/учитель предлагает детям собрать флажки в вазу и просит не забыть о том, для чего им подарил их Незнайка.

*Апликация усвоенного материала*

– Сегодня же воспользуемся подарком Незнайки. Понаблюдайте за своим поведением во время прогулки, или просто в те моменты, когда вы разговариваете друг с другом или играете. А после обеда каждый покажет мне свой сигнал, а я угадаю, правильно поступили по отношению к вашим товарищам или взрослым или нет.

В ходе последующей беседы педагог «угадывает», кто из детей правильно или неправильно вел себя, просит ребенка рассказать, что он сделал и почему данный поступок неправильный, как он рассуждал по этому поводу.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Давайте поиграем. Возьмемся за руки и сделаем длинную цепочку из слов, к которым подходит слово «красивый». Я начну, а вы продолжите, хорошо?

– Красивый день ... (цветок, платье, игрушка, девочка, песня, сад, дом, птичка, рисунок, стишок, танец, город и т.д.).

– Какая длинная, красивая цепочка вышла. Но у меня осталось еще два слова: красивые слова, красивые дела. Есть и небольшая история, которая так и называется: **«Красивые слова и красивые дела»**. Написал **В. Сухомлинский**

*«Среди поля стоит маленькая хатка. Её построили для того, чтобы в ненастье люди могли спрятаться и пересидеть в тепле.*

*Однажды среди летнего дня небо обложили тучи, пошел дождь. В лесу в это время были трое мальчиков. Они вовремя спрятались от дождя и смотрели, как с неба льют потоки воды.*

*Вдруг они увидели: к хатке бежит мальчик лет десяти. Они не знали его, мальчик был из соседнего села. Он промок до нитки и дрожал от холода.*

*И вот самый старший из тех, кто убежал от дождя и сидел в сухой одежде, сказал:*

*– Как это плохо, что ты, мальчик, попал под дождь. Мне жаль тебя. Второй мальчик тоже произнес красивые и жалостливые слова.*

*– Наверное, страшно очутиться в такую погоду среди поля. Я сочувствую тебе мальчик...*

*А третий не сказал ни слова. Он молча снял свою рубашку и отдал дрожащему от холода мальчику.*

*Красивы не красивые слова, красивы красивые дела».*

– Что заинтересовало тебя в этом рассказе?

– Прочитаем еще раз этот чудесный рассказ.

– Какие красивые слова из рассказа тебе запомнились?

– А какие красивые дела ты запомнил?

– Вспомни, какие красивые дела, поступки ты заметил (а) у своих товарищей?

– А какие некрасивые поступки других людей тебе приходилось видеть в жизни?

– Какие свои красивые дела, поступки ты вспоминаешь?

– Почему ты считаешь, что эти поступки можно назвать красивыми? Как ты рассуждаешь?

### «Так и не так»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть чутким по отношению к сверстникам, сочувствовать им в беде, при необходимости приходить на помощь, не допускать грубости в их адрес и реализовать практически эти проявления в воображаемых и реальных условиях;*

*подвергать осмыслению проблемную ситуацию, планировать предстоящее поведение в данных конкретных условиях, сравнивая альтернативные решения заданных и придуманных детьми задач, оперируя известным способом рассуждения;*

*аргументировать свое мнение, используя в активной речи понятия: «правильное поведение», заботливость, тактичность и др.*

**Материалы:** Чебурашка и крокодил Гена (можно использовать другие персонажи), подарки для детей.

◊ Ребята, сегодня к нам в гости пришли Чебурашка и крокодил Гена. Они признались мне, что их друзья Буратино и Незнайка часто рассказывали, как интересно им было на ваших уроках, поэтому им тоже захотелось послушать и посмотреть, чему вы научились, что умеете делать. Что скажете, принимаем их?

– Тогда пригласим их присесть и начнем! Вначале мы поговорим о том, как нужно правильно себя вести в некоторых ситуациях, а Чебурашка и Гена послушают. Вообразите себе: твой товарищ забыл на игровой площадке игрушку, которая тебе очень нравится. Ты уже знаешь, что брать то, что тебе не принадлежит, брать чужое – нельзя. Как ты поступишь в этой ситуации?

– А почему ты думаешь, что будет правильно, если отнесешь игрушку товарищу? Как ты рассуждаешь?

– А если возьмешь игрушку себе, твой товарищ все равно об этом не узнает? Размышляй, пожалуйста, вслух, что ты об этом думаешь?

Воспитатель/учитель добивается, чтобы дети самостоятельно применили усвоенную модель рассуждения. Затем вручает «подарки» тем, кто отвечал.

◊ – Молодцы! Обращаясь к «гостям», спрашивает: Ну, как, интересно вам? – Мне показалось, они кивнули, что интересно. А теперь опустите, пожалуйста, голову на руки и слушайте. К вам в группу пришел новенький. Мальчик заикался, когда отвечал на вопросы воспитателя. Тебе показалось это очень забавным и смешным. Как правильно поступишь в этой ситуации? (Дети рассказывают и показывают).

– Почему ты решил, что если посмеяться над мальчиком, это будет неправильно? Как ты рассуждал? (Рассуждения повторяют 1–2 ребенка и получают от гостей подарок).

*Минутка для релаксации*

◊ – Вообразите себе, девочка вышивала платок в подарок маме и нечаянно уколола себе палец, готова вот-вот заплакать. Вы играете рядом в интересную игру и заметили, что произошло с девочкой. Как вести себя в этом случае, чтобы было правильно? (Ситуация инсценируется 1–2 раза).

– А почему ты захотел пожалеть девочку, утешить её? Как ты размышлял про себя, чтобы решить, как себя вести?

– А если бы никто из детей не пожалел девочку, не утешил бы ее? Размышляйте об этом вслух. (Можно использовать также картинки с ситуациями, требующими поиска приемлемого поведения по отношению к окружающим, к природе).

◊ – Молодцы! Теперь поменяемся ролями. Вы будете воспитателем. Придумайте ситуации, похожие на те, о которых я вам рассказала. Я попробую их решить, а вы проверьте, правильно я отвечаю на ваши вопросы или нет.

Обдумывая ответ на вопросы детей, педагог советуется с Чебурашкой и Геной. Урок заканчивается. Дети спрашивают гостей, что им понравилось, благодарят за подарки и приглашают заходить к ним почаще.

### *Апликация усвоенного материала*

Выполняется на уроке изобразительной деятельности. Воспитатель/учитель подбирает темы так, чтобы двое или более детей выполняли работу на одном большом листе картона или бумаги. Например, один лист большого формата, на котором нарисованы черно-белые рисунки. Дети должны, разделив между собой конкретные рисунки, раскрасить их цветными карандашами или выполнить другое задание.

Назначаются двое ребят, которые будут наблюдать за работой сверстников, советовать им, как нужно договариваться между собой или помочь кому-то, чтобы всем было хорошо, приятно работать.

В конце занятия проводится анализ работы детей, дается оценка умения детей договариваться между собой, общаться друг с другом так, чтобы никого не огорчать. Высказываются дети-наблюдатели, а также остальные сверстники, в том числе о собственном поведении во время коллективной работы.

Педагог хвалит тех, кто не ссорился, не причинял неудобств товарищам, учитывал их просьбы, помогал.

Отдельных детей просит рассказать, почему они захотели помогать товарищу, вежливо к нему обращаться, терпеливо ждать. Как они размышляли про себя?

### **«Проявляй заботливость и участие»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть справедливым, щедрым, не жадничать, заботиться о других и осуществлять на деле эти проявления в адрес близких взрослых, сверстников;*

*«видеть» нравственную проблему в содержании художественного произведения (В. Осеева «Печенье» и «Три товарища») и сравнивать поступки героев, связывая их с анализируемым собственным опытом поведения; совершенствовать «практику» осмысления поведенческих действий (чужих и своих) по известной схеме, и проверки по ней целесообразности поступков в конкретной ситуации;*

*совершенствовать объяснительную, рассуждающую речь, умение вслушиваться в смысл вопроса и точно на него ответить, уточняя смысл и активизируя в речи понятия: щедрость, скупость, жадность, справедливость, заботливость.*

◇ – Ребята, я хочу узнать ваше мнение о том, что лучше: быть ребенком или взрослым? Почему? Порассуждайте об этом вслух.

– Я с вами согласна: ребенком быть – это хорошо. И взрослым быть тоже хорошо. В любом возрасте есть что-то хорошее. Я принесла вам интересный рассказ о взрослых и о детях, о том, какими они могут быть в жизни. Хотите послушать? Рассказ написала **В. Осеева** и назвала его **«Печенье»**.

*«Мама высыпала на тарелку печенье. Бабушка весело зазвенела чашками. Все уселось за стол. Вова придвинул тарелку к себе.*

*– Дели по одному, – строго сказал Миша.*

*Мальчики высыпали все печенье на стол и разложили его на две кучки.*

*– Ровно? – спросил Вова. Миша смерил глазами кучки:*

*– Ровно! Бабушка, налей обоим чай!*

*За столом было тихо. Кучки печенья быстро уменьшались.*

*– Рассыпчатое! Сладкое! – говорил Миша.*

*– Угу, – отозвался с набитым ртом Вова.*

*Мама и бабушка молчали. Когда все печенье было съедено, Вова глубоко вздохнул, похлопал себя по животу и вылез из-за стола. Миша доел последний кусочек и посмотрел на маму. Она мешала ложечкой не начатый чай. Посмотрел на бабушку, она жевала корочку черного хлеба».*

– Что вам понравилось в этом рассказе?

– Что не понравилось?

– Какие места из рассказа показались вам интересными, и вы хотели бы еще раз их услышать? (Педагог выслушивает предложения детей и читает еще раз выразительно рассказ).

◇ – Подумай хорошо и скажи, что тебе представляется главным в этом рассказе? Что привлекло твое внимание, когда ты слушал его? (Дети высказывают свои предположения).

– Я тоже поняла, что мальчики позаботились только о себе, они думали, что только для них было все печенье. Совсем забыли подумать о маме, о бабушке, которые тоже хотели ужинать. Они, наверное, не знали, что взрослые, как и дети, любят поесть вкусное.

– К чему привело все это? (Если дети затрудняются ответить, педагог задает следующий вопрос): Что произошло после того, как Вова и Миша разделили между собой печенье и все съели? (Мама так и не попила чай, а бабушка жевала корочку черного хлеба).

◇ – Подумаем вместе, почему мама так и продолжала мешать не начатый чай? Вообразите себе, что она чувствовала в своем сердце. Рассуждайте, пожалуйста, вслух об этом.

– А что чувствовала на душе бабушка? О чем она могла подумать про себя?

– Как поступили Вова и Миша, забрав себе все печенье?

– Поразмышляем об этом вслух.

– Что ты подумал об этих мальчиках? Какими они себя показали в этой ситуации? (Жадными, невнимательными, нехорошими, несправедливыми...)

◇ – Представь себя на их месте. Что бы ты сделал? Покажи и расскажи (дети импровизируют свое поведение).

*Минутка для релаксации*

◇ – А сейчас я приглашаю вас на спектакль, который называется «Три товарища». (В. Осева *«Три товарища»* (см. «Синие листья», М., 1981, с некоторыми сокращениями).

*«Витя потерял завтрак. На большой перемене все ребята завтракали, а Витя стоял в стороне.*

*– Почему ты не ешь? – спросил Коля.*

*– Завтрак потерял...*

*– Плохо, – сказал Коля, откусывая кусок белого хлеба. – До обеда далеко еще!*

*– А где ты его потерял? – спросил Миша. – Ты, наверное, в кармане нес, а надо в сумку класть.»*

Повторное чтение.

– Попробуем разыграть эту историю, как спектакль.

Педагог вызывает участников инсценировки и представляет их: *«Жили три товарища: Витя, Коля и Миша. Они учились в школе. Однажды по дороге в школу Витя потерял завтрак. В перерыве между уроками все ребята завтракали, а Витя стоял в стороне».*

Далее дети говорят слова по тексту рассказа. Можно повторить диалог детей, если они не выразительно разыграли его вначале.

◇ – Что понравилось, а что не понравилось вам в поведении мальчиков по отношению к Вите? Почему?

– Что вы можете сказать о поведении трех товарищей?

– Если бы рядом с Витей оказался ты, как бы ты поступил, так, как Миша с Колей или по-другому? Расскажи и покажи (инсценировка ситуации).

– Подумаем вместе, как должны были рассуждать Коля и Миша, чтобы суметь самим понять, правильно ли они поступают по отношению к Вите?

– Хотел бы ты иметь таких друзей, как Коля и Миша? Почему?

– Какими себя показали Коля и Миша в этой ситуации? (скупыми, не щедрыми, не заботливыми...).

– А если бы они поделились с Витей, какими словами вы могли бы о них говорить? (добрыми, щедрыми).

– Дети, сегодня вы узнали о поведении ребят по отношению к маме и бабушке из рассказа «Печеньё». Узнали также о поведении Коли и Миши по отношению к Вите. Сравните поведение мальчиков из этих двух рассказов. Чем похожи их поступки?

В случае затруднений детей, воспитатель/учитель высказывает собственное мнение, подчеркивая, что и первые и вторые мальчики не поделились, не смогли сделать приятное тем, с кем они были рядом. Они оказались не щедрыми, а какими? (Жадными, скупыми).

◇ – А сейчас я задам вам «трудный» вопрос: легко человеку быть щедрым, как вы думаете? Почему?

– Каким бы ты хотел быть: щедрым или скупым, жадным?

◇ – Вспомните случаи, когда дети нашей группы бывали щедрыми – не жадными, не скупыми. – Что должен почувствовать в своем сердце человек, который умеет быть заботливым, добрым.

– Кто из вас думает, что тоже щедрый, не жадный, справедливый? Почему ты так думаешь?

Воспитатель/учитель приводит примеры из своих наблюдений за детьми, когда они проявляли щедрость, справедливость по отношению к другим. Все дети аплодируют им.

– Урок заканчивается. Что вы запомните из него?

#### *Аппликация усвоенного материала*

На занятиях изобразительной деятельности (Аппликация усвоенного материала); воспитатель дает одни ножницы, одну кисточку для нескольких детей. После объяснения задания обращает внимание на то, что ножниц, кисточек не хватает всем. Поэтому надо между собой по справедливости делиться, работать так, чтобы никого не огорчать, чтобы всем спокойно и хорошо работалось, и было радостно на душе.

– Вспомните, как следует вежливо и красиво просить, если тебе что-то нужно. Не забудьте, что надо терпеливо ждать, если в данный момент ножницами или кисточкой работает твой товарищ. Старайтесь красиво разговаривать, вежливо обращаться друг с другом...

– Я буду наблюдать за вашей работой. В конце урока поговорим, как вам удалось и работу выполнить, и договориться между собой так, чтобы никого не огорчить, не расстраивать.

При обсуждении качества выполнения задания воспитатель/учитель выделяет детей, которые отличились по умению договариваться между собой в положительном или отрицательном плане. Обращаясь к отдельным ребятам, просит их рассказать, как они договаривались за своим рабочим столом, как размышляли про себя, чтобы правильно себя вести.

В отношении детей не сумевших по-товарищески договориться, спрашивает группу, могут ли они быть довольными своим поведением. Приятно ли им самим от того, что так вышло.

### «За вранье не хвалят»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*выработать эмоциональное отношение к такому поведению, как вранье и желание проявлять правдивость в воображаемой ситуации;*

*эмоционально откликаться на содержание литературного произведения (Е.М. Буков «Колесо»), сравнивая поступки героев с собственным опытом поведения и осмысливая его, используя известную логику рассуждения;*

*совершенствовать умение связно, выразительно и грамматически правильно выражать содержание высказывания, выделять главное и придумывать название повествования;*

*углубляться в смысл и использовать в активной речи слова и выражения: картуз, кнут, врун, скрыть правду, а также понятия: лгать, обманывать, признаться, вранье, честность, смелость, уважительность.*

**Материалы:** иллюстрация, изображающая лошадь с подводой или сани с лошадьми.

Воспитатель/учитель, показывая детям иллюстрацию, спрашивает, для чего используются, подвода или сани с лошадьми, чем отличаются между собой, предлагая послушать рассказ об одном человеке, который возил на подводе мешки с зернами пшеницы. Рассказ написал молдавский писатель **Емилиан Буков**. Но название этому рассказу нужно будет придумать нам самим.

◊ Вначале или по ходу чтения можно уточнить понимание новых слов и выражений, по возможности, показать реальные предметы: картуз, кнут.

*«Я подбрасывал мяч, а Вова ловил его. Потом Вова подбрасывал, а я ловил. Вдруг показалась подвода с тугими, толстыми мешками. На мешках сидел человек в зеленом картузе. Я крикнул:*

*– Дядя, колесо крутится!*

*Вова засмеялся и тоже начал кричать:*

*– Колесо упало! Колесо упало!*

*Человек обернулся, но ничего не сказал, а только помахал кнутом:*

*– Но-о, но-о!*

*Мы бежали за подводой и кричали:*

*– Дядя, дядя! Колесо упало! Колесо упало!*

*Вдруг мы увидели, что из одного мешка сыплются какие-то зернышки и на дороге остается желтая ленточка.*

*– Дядя, мешок порвался! — крикнул я.*

*Но человек даже не обернулся. Вова собрал горсточку зерна:*

*– Гляди-ка, это пшеница!*

*Мы забежали вперед и подняли руки.*

*– Дядя, пшеница сыплется! Человек натянул вожжи: – Тпру-у!*

*Он спрыгнул с подводы, нашел веревку и туго перетянул дыру в мешке. Потом взял ведро, что висело под повозкой, и начал собирать пшеницу. Мы с Вовой тоже собирали. Когда человек опять залез на мешки, он сказал:*

*– Так всегда бывает из-за врунов.*

*– Разве мы вралы? Ведь мешок-то и вправду был худой!*

*– Но раньше вы что кричали? «Колесо упало! Колесо упало!» А колеса-то все на месте. Тебя как зовут?*

*– Петрикэ. А мама зовет меня Рикэ.*

*– Вот что, Рикэ, расскажи ты маме про это колесо. Посмотришь, похвалит она тебя или нет.*

*И он уехал. – А мне стало стыдно, и я побежал домой. Теперь не знаю, рассказать маме про колесо или не нужно. Как ты думаешь?»*

– Дети, какое настроение вызвал у вас рассказ? Почему?

– Что понравилось вам в рассказе?

– Что не понравилось?

– Предлагаю еще раз послушать этот интересный рассказ? (Повторное чтение).

◇ – Подумаем вместе, почему человек, который вез пшеницу, назвал ребят врунами? Как по-другому назвать «вруна»? (Обманщик).

– Как могли мальчики размышлять про себя, чтобы понять, правильно они делают, что обманывают дядю или нет?

Воспитатель обобщает высказывания детей:

– Правильно, они должны были подумать, что почувствует в своем сердце этот человек от того, что они его обманули, и как должно быть на душе от этого самим мальчикам.

◇ – Вспомни случаи когда тебя кто-то обманывал? Опиши, что ты почувствовал на сердце от этого (педагог приводит свои примеры).

– Что бы ты посоветовали Рикэ: рассказать маме про этот случай или нет. Почему ты хотел бы, чтобы он не скрывал правду?

– А если он не расскажет маме всю правду, что будет? (Ему будет стыдно за то, что утаил (скрыл) от мамы правду, и этим проявил неуважение к ней).

*Минутка для релаксации*

◇ – Теперь нам необходимо придумать название для рассказа.

Дети высказывают свои предложения. Воспитатель/учитель хвалит и объявляет авторское название «Колесо».

– Закройте, пожалуйста, глаза и представь себя на месте Петрикэ (пауза). Что скажешь ты маме? Как обратишься к ней?

– Как по-вашему, что ответит Петрикэ его мама, когда он признается, что обманул дядю?

◇ – Что сказали бы Рикэ за его поступок?

– Правильно, за вранье не хвалят. Люди придумали мудрые пословицы о правде. Вот одна из них: «В ком правды нет, в том и добра мало». Хорошо сказано, не правда ли? Разве можно сказать о человеке, который говорит неправду, врет, обманывает, что он добрый?

– Конечно, нет. Это недобрый человек, злой человек, как говорится и в этой пословице: «В ком правды нет, в том и добра мало». Кто из вас запомнил уже эту мудрую пословицу?

– Молодцы. Дома скажете её своим родителям. Наверное, им она тоже понравится.

◇ – Встречал ли или слышал ты о людях, которые могут соврать, обманывать, солгать? Что вы думаете о таких людях?

– Бывает, что человек случайно кого-то обманул, и ему самому неприятно об этом вспомнить. Если он признается, что сказал неправду, то, наверное, никогда уже не будет обманывать.

– Это смелый, честный человек и можно уважать его за это.

– Может быть, и ты смелый человек, и не боишься признаваться перед нами в том, что случайно обманул кого-то, но больше не будешь этого делать.

Если есть такие дети, воспитатель/учитель хвалит их. Педагог может вспомнить случай из собственного детства.

– Вспомним еще раз мудрую, красивую пословицу о правде.

– Урок наш заканчивается. Понравился он вам? Кому не понравился? Почему? Педагог сообщает, что ему понравилось на уроке.

### *Апликация усвоенного материала*

В целях приучения отдельных детей с неустойчивыми эмоциями и положительным поведением сравнивать альтернативные действия и делать нравственный выбор в ситуации завершения какого-либо практического задания воспитатель/учитель говорит ребенку: «Ты закончил, можешь идти одеваться и готовиться к прогулке. А можешь остаться помогать другим детям. Выбирай сам, что ты хочешь». Или: «Коля, ты закончил работу, можешь идти гулять, но если хочешь, останься помоги Алене. Выбирай сам: или остаешься помогать или идешь гулять». Педагог находит удобный момент, чтобы обсудить, почему ребенок решил поступить так или иначе. Как он рассуждал про себя? А если бы он так не сделал, что изменилось бы?

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Поговорим о том, бывали ли случаи, чтобы ты нечаянно что-то разбил дома? Как это случилось? Что было после? Поделись с нами этим.

– Мне тоже хочется рассказать вам об одном таком случае, хотите?

### **В. Сухомлинский «Почему заплакал Петрик»**

*«Маленького Петрика мама оставила дома, а сама отправилась в магазин. Петрик подошел к открытому окну. На окне стояла ваза.*

*Большая разноцветная бабочка села на край вазы. Петрику захотелось поймать бабочку. Он облокотился на подоконник, протянул руку и толкнул вазу. Ваза упала и разбилась.*

*Петрик сильно испугался: «Что теперь будет? Что скажет мама?» Мальчик собрал осколки, отнес на огород и закопал их в землю маленькой лопаткой. Потом сел около окна и стал ждать маму.*

*Только мама открыла дверь, Петрик подбежал к ней и сказал:*

– *Мама, это не я разбил вазу, не я отнес осколки на огород и закопал их маленькой лопаткой.*

*В глазах у мамы Петрик почувствовал тревогу.*

– *Кто же разбил вазу? – спросила мама.*

– *Бабочка... – тихо ответил Петрик. Мама усмехнулась:*

– *Как бабочка разбила вазу – это понятно... – сказала она. – Но как она отнесла осколки на огород и там их закопала?*

*Петрик посмотрел на маму и заплакал».*

– Почему заплакал Петрик?

– Что бы захотел сделать ты на месте Петрика, чтобы и маму не огорчать и самому не было стыдно?

### **«Учись делать приятное»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание делать приятное окружающим, почувствовав от этого удовлетворение и стремиться к практическому осуществлению благородных дел и их осмыслению по известной логической схеме;*

*увидеть нравственную проблему в воображаемой ситуации, проверять целесообразность заданных вариантов её решения по морально-обоснованной схеме;*

*выработать личное отношение к нравственным явлениям, описанным в литературном произведении (В. Осева «Подарок») выразив его адекватными экспрессивно-речевыми средствами; совершенствовать связную речь, уточняя содержание понятий: внимательный, воспитанный, благородный (неблагородный) и используя в активном словаре понятия: беспокоиться, тревожиться, заботиться.*

**Материалы:** для изготовления поделок – в подарок тому, кому дети сами пожелают.

◇ – Дети, вам дарили когда-нибудь подарки? Расскажите, что чувствует в своем сердце тот человек, которому кто-то подарил какой-то подарок?

– А кто из вас сам делал другим людям подарки? Почему ты захотел сделать кому-то подарок?

– Что ты чувствовал в своем сердце, когда понимал, что сделаешь приятное тому, кому даришь?

– Молодцы. Я прочитаю вам рассказ о двух мальчиках, которым тоже дарили подарок. Рассказ так и называется «Подарок», автор **В. Осеева**. Она была знакома с этими мальчиками и написала о них рассказ. (см. «Синие листья», М., 1981).

*«У меня есть знакомые: Миша, Вова и их мама. Когда мама бывает на работе, я захожу проведать мальчиков.*

*– Здравствуйте! – кричат мне оба. – Что вы нам принесли? Один раз я сказала:*

*– Почему вы не спросите, может я замерзла, устала? Почему вы сразу спрашиваете о том, что я вам принесла?*

*– Мне все равно, – сказал Миша, — я буду спрашивать так, как вы хотите.*

*– Нам все равно, – повторил за братом Вова. Сегодня они оба встретили меня скороговоркой:*

*– Здравствуйте. Вы замерзли, устали, а что вы нам принесли?*

*– Я принесла вам только один подарок.*

*– Один на двоих? – удивился Миша.*

*– Да. Вы должны сами решить, кому он достанется: Мише, маме или Вове.*

*– Давайте скорей. Я сам решу! – сказал Миша. Вова, оттопырив нижнюю губу, недоверчиво посмотрел на брата и громко засопел.*

*Я стала рыться в сумке. Мальчики нетерпеливо смотрели мне на руки. Наконец я вытащила чистый носовой платок.*

*– Вот вам подарок.*

*– Так ведь это... это... носовой платок, – заикаясь, сказал Миша.*

*– Кому нужен такой подарок?*

*– Ну да! Кому он нужен! Он никому не нужен! Отдайте его маме!*

*– Отдайте его маме! – повторил за братом Вова».*

– Какое настроение вызвал у вас рассказ «Подарок»? Почему?

– Какое место из рассказа ты хотел бы еще раз послушать?

– Сейчас я прочитаю вам то, о чем вы просите, а потом поговорим о поведении героев рассказа (повторное чтение).

– Мне интересно у вас узнать, зачем автор рассказа заходила к мальчикам, когда их мамы не бывало дома?

– Действительно, она беспокоилась, тревожилась, заботилась о том, чтобы с ними ничего не случилось, чтобы они не грустили в её отсутствие.

– Как мальчики встречали её? Что говорили?

– Подумаем вместе, почему же она решила подарить мальчикам носовой платок? Как она рассуждала?

– Понравился подарок Вове и Мише? Как вы об этом догадались?

– Правильно они сделали, что выразили недовольство подарком? Почему вы так думаете? Поразмышляйте об этом вслух.

– Что ты подумал об этих мальчиках, какими они себя показали в этой истории? (Невнимательными, невоспитанными, неблагодарными).

– Нравятся вам такие люди, которые могут сказать, что не нравится подарок, который кто-то им сделал?

– Мне тоже неприятно встречаться с такими людьми.

– Давайте проведем *минутку для релаксации*, чтобы всем стало весело, радостно на душе.

◇ – Опустит голову на руки и вообрази себя на место Вовы и Миши. К тебе пришла тетя, когда мама была на работе. Что ты сделаешь? Что скажешь ей? Разыграем эту сцену.

Педагог дает возможность большинству ребят показать и рассказать, как поступить в данной ситуации. Затем идет обсуждение, чье поведение понравилось больше. При необходимости педагог может взять на себя роль мальчика и показать образец поведения в заданной ситуации.

– Что можешь сказать о наших детях, когда увидел, как они себя повели по отношению к гостю? (Хорошие, внимательные, воспитанные...)

◇ – Иногда я думаю, что приятнее получить подарки или дарить их другим людям? Что скажете?

– Мы могли бы и сегодня сделать подарок для кого-нибудь. Кому тебе хотелось бы подарить что-нибудь?

– На уроке рисования (аппликации) каждый из вас сможет сделать красивый подарок для кого-нибудь из знакомых тебе людей.

– Урок заканчивается. Чему научил он каждого из вас?

*Аппликация усвоенного материала*

На уроке изобразительной деятельности, по окончании самостоятельной работы, воспитатель/учитель просит детей вообразить, что почувствуют в своем сердце их родственники и они сами от того, что подарят им подарок, подготовленный своими руками.

– На второй день в ходе коллективной беседы выясняется, кому был вручен подарок, как было сделано это, какие чувства пережил тот, кому сделали подарок и он сам от своего поведения.

### **«Открой свое сердце людям»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*уметь всматриваться, вслушиваться во внутреннее самочувствие сверстников, взрослых, находящихся рядом (воспитателя, няни, учителя), проявлять на деле заботу о них;*

*самостоятельно искать оптимальное решение этических задач, опираясь на усваиваемую схему их осмысления;*

*выработать осознанное эмоциональное отношение к событиям рассказов придуманных совместно с педагогом и соотносить их с собственным опытом поведения; проявлять самостоятельность в изложении своих мыслей, завершая начатый кем-то рассказ и активизируя в речи этические понятия, обозначающие качества доброты и человечности, а также понятие «угрызения совести».*

*Материалы:* медали с изображением совы – символа мудрости (около 15 шт.) для вручения детям, участвующим в придумывании рассказов; небольшой стенд: «Нас радует их поведение», для выставления в уголке для родителей.

◇ – Дети, вы любите, когда на уроках мы слушаем сказки, рассказы, разные истории?

– Про кого вам больше всего нравится слушать?

– А как, по-вашему, легко сочинять сказки, рассказы?

– Сегодня мы проверим сами, легко ли это делать или нет. Мы сочиним небольшие рассказы о таких же детях, как и вы. Я придумаю начало рассказа, а вы дополните каждый по-своему его окончание. А потом мы посоветуемся, кто предложит более подходящее окончание рассказа, и подарим ему на память медаль «Рассказчика». Итак, я начинаю.

– *«Случилось это в детском саду на занятии по конструированию. Игорю досталось меньше деталей из конструктора, и он не мог выстроить до конца модель машины. Запасных деталей у воспитателя не было. Сережа, его товарищ по рабочему столу, уже справился с заданием. Воспитатель похвалил его, но Сережа все чаще*

поглядывал на Игоря, который старался как-то по-другому соединить детали, чтобы сделать машину, но у него ничего не получалось. Что делать? – размышлял про себя Сережа». – Что мог подумать про себя Сережа? – Что было дальше, продолжайте вы, придумайте конец этой истории.

Дети предлагают разные варианты окончания рассказа. В ходе обсуждения, выясняют, какой из них более приемлемый. Педагог добивается, чтобы дети аргументировали свое предпочтение тому или другому варианту, используя известную нам схему рассуждения. В случае, если никто из ребят не предложит, чтобы Сережа помог Игорю, разобрав свою, уже построенную модель, воспитатель/учитель замечает:

– Мое предложение для окончания данного рассказа: Сережа поделился нужной деталью с Игорем. Игорь очень обрадовался, и от этого самому Сереже было радостно. Поднимите руку, кто согласен со мной.

– Вообразите себя на место Сережи (Что ты сделаешь, что скажешь Игорю?) (Отвечают 2-3 ребенка).

– А как бы нам назвать этот наш рассказ?

Выслушивая предложения детей, педагог сообщает свой вариант названия: «Друг», затем спрашивает:

– Кто же заслужил медаль за составление более подходящего окончания рассказа? (При вручении медали все аплодируют).

– Легко было сочинить рассказ или не очень?

– Сделаем *минутку релаксации*, чтобы прибавилось сил для другого рассказа.

◇ – Начинаем:

*«Однажды мама увидела на рынке огромное душистое яблоко. Оно было такое красивое, что мама, не раздумывая, купила его. Но тут же подумала: «Детей у нас трое, а яблоко одно. Надо купить еще». Но сколько она не искала, таких яблок на рынке не оказалось. Дома мама показала яблоко детям. Каждому захотелось съесть его. Но мама положила его на стол и сказала:*

*– Яблоко достанется тому, кто лучше всех придумает, что с ним сделать.*

*Стали дети думать, что делать с яблоком, и рассудили так...»*

– Теперь продолжим рассказ. Что было дальше? Что придумали дети? Что было потом?

Дети предлагают различные варианты рассуждений для каждого из трех ребят и завершают рассказ. В ходе коллективного обсуждения выясняется, что яблоко должно достаться тому, кто предложил разделить его на четыре части, чтобы угостить и маму. Это лучшее решение, потому что так будет приятно всем: и маме, и детям.

– Давайте придумаем название нашему рассказу (воспитатель/учитель тоже предлагает своё название – «Яблоко»).

– Кому же мы вручим медаль? (При вручении все аплодируют).

◇ Завершая урок, педагог спрашивает:

– Понравилось вам, как мы сочиняли рассказы?

– Легко было или трудно? Почему трудно?

– Какой рассказ вам понравился больше, первый или второй? Почему?

– Вспомните случаи из твоей жизни, похожи на те, которые происходили в наших рассказах?

– Интересно, какой рассказ может понравиться больше твоим родителям, родным?

Проверите это сами, если расскажете им, что мы сочинили сегодня.

– Наш урок подходит к концу. Что вы запомните для себя из этого урока?

*Апликация усвоенного материала*

В начале прогулки педагог говорит:

– Сегодня вы, как обычно, будете играть, беседовать между собой, выполнять то, о чем просит воспитатель/учитель, няня. В то же время, «по секрету» друг от друга,

понаблюдайте за настроением ваших товарищей или взрослых, с которыми будете находиться рядом. Постарайтесь понять, как у них на душе, хорошо или плохо, и поразмышляйте про себя, как вы можете порадовать их, сделать для них что-то приятное. Те ребята, которые почувствуют вашу доброту, чуткость, внимание, заботу, расскажут нам о ваших добрых делах, и мы вывесим фотографии этих детей на почетную доску, чтобы все родители их знали (данное задание можно давать ежедневно в течение целой недели и больше...).

На стенде «Нас радует их поведение» вывешиваются фотографии детей, о благородстве которых рассказали в ходе беседы сверстники, к которым оно было проявлено. Рядом с фотографиями, которые меняются ежедневно, воспитатель/учитель перечисляет добрые дела конкретного ребенка. К примеру: помог товарищу, вежливо разговаривал, заступился за товарища, по собственному желанию помог няне, воспитателю, проявил чуткость и т.д. В предварительной беседе с родителями советует, как реагировать на поведение отличившихся детей, какие стимулы педагогически целесообразно использовать для их поощрения.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

### **В. Сухомлинский «Стакан воды»**

*«Дедушке Юры восемьдесят пять лет. Он знает много интересных сказок. Восемилетний внук очень любит слушать удивительные истории, которые рассказывает ему дедушка.*

*Но сейчас дедушка заболел. Он лежит и тяжело дышит. Мама сказала, уходя на работу:*

*– Сиди, Юрко, возле дедушки, ухаживай за ним. Попросит воды – давай воды свежей, попросит открыть окно – открой.*

*Юра сидел возле постели больного дедушки, читал книгу. Прошло полдня. За это время дедушка раза три попросил воды.*

*Надоело мальчику сидеть возле больного. Положил он книжку на стол, тихо вышел из хаты и побежал к ребятам играть в мяч.*

*Долго гулял Юра на стадионе, уже и солнце к закату склонилось. Но беспокойно было у мальчика на душе. Бросил Юра игру, побежал домой. Тихо приоткрыл дверь, подошел к кровати и опустился на колени. Дедушка лежал неподвижно. В стакане не было ни капли воды.*

*Всю жизнь Юру мучили угрызения совести. Он думал: «Дедушка умер, наверное, потому что не было воды. Ему хотелось пить, а в стакане – ни капли. А я в это время играл в мяч с мальчишками».*

– Какое настроение вызвал у вас этот рассказ? – Почему?

– Как должен был рассуждать Юра, чтобы понять, как лучше поступить: побежать к ребятам или остаться возле дедушки.

– Вообрази себе, что ты писатель и умеешь сочинять рассказы. Оставил бы ты конец этого рассказа таким же или захотел бы изменить его?

– Что тебе хочется изменить? Попробуй сделать это.

**«Учись слышать человека»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть добрым по отношению к сверстникам и реализовать соответствующие проявления в конкретной ситуации;*

*углубляться в душевное самочувствие героев литературного произведения (В. Сухомлинский «О маленькой Горбунье»), делать самостоятельные выводы о приемлемости адресованных к ним действиям, применяя известную схему рассуждения; прийти к пониманию, что каждому человеку необходимо, чтобы им кто-то дорожил, чтобы он был кому-то дорог и осознанию смысла этого выражения;*

*совершенствовать связную речь, пользоваться в речи образными выражениями, оперируя понятиями добрый-злой, хороший-плохой, вежливый-грубый, заботливый и др., а также словосочетаниями: вечерний небосклон, девочка-недоросток, мерцающая звездочка, а глазах засветилось огромное счастье.*

*Материалы:* цветы контрастной окраски, вазочки на шкафчиках детей.

◇ – Дети, опустите, пожалуйста, голову на руки и вообразим себе звездное небо. Вокруг темнота, а звезды светятся. Что видим мы, когда смотрим на звёзды?

– А могут ли звезды разговаривать с нами, если кто-то этого сильно захочет?

– Наверное, могут, если смотреть на них не только глазами, но и сердцем, и вообразить, что они живые и что они тоже видят тебя и понимают, о чем им говоришь. Тогда ты найдешь одну звезду, твою звезду, которая услышит то, что ты захочешь ей сказать. Она, как маленькое солнышко, будет светить только для тебя, ты будешь ей дорог, и она для тебя тоже станет дорогой, необходимой, нужной.

◇ – Я принесла вам рассказ об одной девочке, полюбившей далекую Мерцающую звездочку, которую увидела на вечернем небосклоне. Написал рассказ **В. Сухомлинский** (тихо звучит приятная мелодия).

*«В большом городском доме жило много мальчиков и девочек. Среди них была девочка-недоросток, Маленькая Горбунья. Была она на самом деле маленькая и на самом деле горбатая.*

*Как и другие мальчики и девочки, она выходила во двор поиграть. Выходили поиграть и три девочки – красавицы: Синеглазая Красавица, Голубоглазая Красавица и Черноглазая Красавица. Каждая из них была убеждена, что она красивее всех на свете, и все должны восхищаться её красотой. Маленькая Горбунья, не отрывая глаз, смотрела на этих красавиц.*

*Как ей хотелось отдать кому-нибудь из них свою любовь! Она подходила то к одной, то к другой, пыталась играть с ними, но никто из них не обращал внимания на Маленькую Горбунью. Как будто её вообще на свете не было. И вот Маленькая Горбунья полюбила далекую Мерцающую звёздочку. Она увидела её на вечернем небосклоне и прошептала ей горячие слова своей любви.*

*– Я хочу быть твоей, Мерцающая звездочка. Я люблю тебя и хочу быть любимой. Звездочка жила невообразимо далеко, она мерцала еле заметной искоркой, но сила её любви была так велика, что – представьте себе, дети, это действительно так было.*

*– Мерцающая звёздочка ответила:*

*– Хорошо, Маленькая Горбунья, ты теперь будешь моей. В глазах девочки засветилось огромное счастье».*

– Что тебя особенно взволновало в этом рассказе?

– О чем вы подумали, услышав рассказ о Маленькой Горбунье?

– Какие места из рассказа показались тебе особенно интересными, и хочешь услышать их еще раз? (Повторное чтение, без музыкального фона).

– Почему Маленькая Горбунья захотела отдать свою любовь Мерцающей звездочке?

– Подумаем вместе, почему Красавицы не захотели играть с Маленькой Горбуньей?

– Представим себе, что почувствовала в своем сердце девочка Горбунья, когда красавицы не обратили на нее внимания.

– Что вы подумали об этих красавицах, какими они тебе представляются?

– Я тоже думаю, что они не просто злые, но неприятные. Если бы мы встретились, то мне они показались бы некрасивыми, непривлекательными.

◇ – Как они должны были рассуждать и проверить себя, правильно ли поступают, если не обращают внимания на девочку Горбунью, будто не видят и не слышат её? (Если не поиграть с девочкой Горбуньей, то ей будет обидно, и им должно быть неприятно).

– Представим себе, что было бы, если бы красавицы приняли девочку в свои игры?

– Давайте разыграем этот случай, как спектакль. Выберем желающих играть роль красавиц и роль Маленькой Горбуньи, которая хочет с ними поиграть?

Дети упражняются в отборе нужных слов и соответствующей интонации обращения. Дается коллективная оценка тем детям, у кого удачнее это получилось и кто предложил лучшее решение ситуации.

#### *Минутка для релаксации*

Порадуемся за наших детей, которые не огорчили Маленькую Горбунью.

– Вспомните еще раз, как разговаривали девочка с Мерцающей звездочкой (воспитатель/учитель может напомнить детям этот диалог).

– Теперь попробуем стать на место девочки и почувствовать, что переживала она в своем сердце, когда Мерцающая звездочка ответила: «Хорошо, Маленькая Горбунья, ты теперь будешь моей». Что она почувствовала? (Она была счастлива: ей было радостно, хорошо на душе; ей было очень приятно).

– Почему девочке стало так хорошо на душе? (Потому, что она поняла, что теперь она не будет одна, она дорога Мерцающей звездочке и может отдать ей свою любовь. Каждому человеку очень нужно знать и чувствовать, что он кому-то дорог, что его кто-то любит).

◇ – Дети, подумайте, кому вы сами дороги – взрослым, детям или животным, а может быть и растениям (дереву, цветку). Кому ты дорог?

– А что бы ты почувствовал в своем сердце, подумав, что никому не нужен, никто не считает тебя дорогим для себя?

– Поделитесь с нами своими мыслями о том, кто тебе самому очень дорог? Без кого ты не представляешь свою жизнь? (Воспитатель/учитель тоже признается, кто ему дорог и кому он дорог).

– Урок наш заканчивается. Возможно, когда-нибудь, вы внимательно посмотрите в ночное звездное небо и заметите там Мерцающую звездочку, которая стала другом для Маленькой Горбуньи, или найдете свою звездочку.

#### *Апликация усвоенного материала*

Педагог показывает детям вазу с цветами и говорит:

– Посмотрите, какой у нас красивый букет. Сегодня вы понаблюдайте друг за другом, когда будете играть, просто гулять. Заметьте, как дети проявляют доброту, внимание, чуткость, вежливость, ласку друг к другу. Этим детям поставите в вазочку на их шкафчиках/полочках цветок светлой окраски. А тем, кто не заслужит, огорчат кого-нибудь, поставьте цветок темной окраски. У кого окажутся в вазе «радостные» цветы, мы оставим их, и ты покажешь родителям, чтобы они порадовались за своих детей.

В удобное время, проводится коллективная беседа. Дети рассказывают, кому они подарили цветы и за какие их дела. Авторов положительных поступков педагог просит описать, что чувствовали другие и они сами от своего поведения.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

### **В. Сухомлинский «Девочка и Ромашка»**

*«В ясное солнечное утро маленькая Девочка вышла поиграть на зеленой лужайке. Вдруг она услышала: кто-то плачет... Прислушалась и поняла: плач доносился из-под камня, который лежит в конце лужайки. Камень небольшой, но очень твердый. Нагнулась Девочка к камню и спрашивает:*

*– Кто там плачет под камнем?*

*– Это я, Ромашка, – послышался тихий, слабый голос из-под камня. – Освободи меня, Девочка, давит меня камень.*

*Отбросила Девочка камень и увидела нежный стебелек Ромашки.*

*– Спасибо тебе, Девочка, – сказала Ромашка, вздохнув всей грудью. – Ты освободила меня из-под каменного гнета.*

*– Как же ты попала сюда, под камень?*

*– Обманул меня каменный гнет, – рассказала Ромашка. – Была я маленьким ромашковым семечком. Осенью я искала теплого уголка. Приютил меня каменный гнет, обещал оберегать меня от холода и зноя. А когда я захотела увидеть солнышко, он чуть не задавил меня. Я хочу быть твоей, Девочка.*

*– Хорошо, будь моей, – согласилась Девочка.*

*Девочка и Ромашка подружились. Каждое утро Девочка приходила к Ромашке, и они вместе встречали Солнышко.*

*– Как хорошо мне быть твоей, Девочка, – часто говорила Ромашка.*

*– А если бы ты выросла в лесу или у дороги? Если бы ты была ничья?*

*– Я бы умерла от горя, – тихо сказала Ромашка, – но я знаю, что ничьих цветов не бывает. Они всегда чьи-то. Вот и тот Маковый Колокольчик – он дружит с Солнышком. А вот тот маленький цветочек Незабудки – он друг Весеннего ветра. Нет, цветок не мог бы жить ничьим».*

*– Что вы почувствовали в своем сердце, когда слушали этот рассказ? – Почему?*

*– Какие места из рассказа вы хотели бы услышать еще раз?*

*– Что вы поняли из истории о Девочке и Ромашке? Что запомнили для себя, для своего поведения?*

*– Интересно, что понравилось бы твоей маме или папе из этого рассказа, если бы они слышали или прочитали его?*

### **«Учись проявлять воспитанность, деликатность»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть внимательным к сверстникам, заботиться об их душевном благополучии, углубляться в их эмоциональное самочувствие для того, чтобы правильно действовать по отношению к ним; проявлять воспитанность, деликатность, осмысливая соответствующие поступки, по логике усваиваемой модели рассуждения;*

*эмоционально откликаться и выделять нравственные проблемы (рассказ **В. Сухомлинского** о встрече новенькой в школьном классе), планируя собственное поведение в аналогичных воображаемых условиях;*

*активизировать в речи понятия: воспитанность, сочувствие, жалость, деликатность, беспокоить, волновать, тревожить, удерживать, «чувствовать сердцем», «доброе чувство».*

*– Поговорим о том, какое волнующее событие ожидает вас в этом году, когда вы перейдете в другую группу (пойдешь в школу)?*

*– Как ты поведешь себя по отношению к другим детям, с которыми будешь вместе учиться, играть?*

*– Молодцы, я очень рада, что вы хотите быть добрыми, чуткими, отзывчивыми, щедрыми, честными, вежливыми, скромными, словом, – воспитанными детьми.*

– Есть интересный рассказ о том, как ученики-первоклассники встретили новенькую девочку, прибывшую в их класс. Написал рассказ **В. Сухомлинский**. (см. В. Сухомлинский. «Потребность человека в человеке». Сов. Россия, 1978, с. 52, с незначительными дополнениями и изменениями).

*«Это случилось в одной сельской школе. Дети решали задачу. В классе стояла тишина. Дети думали. Вдруг в дверь кто-то тихо постучал.*

*– Открой дверь, посмотри, кто стучит, – сказал учитель Юре, черноглазому мальчику, сидящему за первой партой.*

*Юра открыл дверь. В класс вошла незнакомая женщина. Она подошла и тихо сказала учителю:*

*– Привела новую школьницу.*

*– Пусть зайдет, зачем ждать перерыва, – пригласил учитель.*

*Мать пошла в коридор и через минуту возвратилась с маленькой, просто крохотной девочкой. Тридцать пар глаз устремились на новую школьницу. Девочка была горбатой.*

*У учителя забило сердце сильными отрывистыми толчками. Он смотрел в глаза шаловливых мальчиков и сам чувствовал, что в его глазах дети читают мольбу: «Пусть не увидит девочка в наших глазах, дорогие дети, ни удивления, ни насмешки».*

*В детских глазах он увидел радость: приехала новая школьница, в деревне это редкое событие. Дети смотрели ей только в глаза – учитель это чувствовал, казалось, каждой частицей своего сердца и ласково улыбался.*

*Ему стало легче.*

*– Её зовут Оля, – сказал учитель, мельком взглянув на обложку документов, которую передала мать. – Она приехала к нам издалека. Кто уступит ей место за первой партой? Видите, какая она маленькая.*

*Все шесть мальчиков и девочек, сидевших за первой партой, подняли руки и стали просить:*

*– Я перейду.*

*Оля села за первую парту».*

– Какое настроение вызвал у вас рассказ, что почувствовал ты в своем сердце?

– Почему?

– Какие места из рассказа особенно понравились тебе, и хотелось бы еще раз их услышать? (Педагог просит детей опустить голову на руки. Повторное чтение).

◊ – Подумаем вместе: что тревожило учителя, когда «новенькая» зашла в класс? О чем он волновался, переживал больше всего? (Воспитатель/учитель произносит четко, ясно, не спеша каждое слово).

– Что прочитали дети в глазах своего учителя? Что они поняли, глядя на него? (Ученики поняли, что учитель просит их вести себя так, чтобы девочка не увидела в их глазах ни удивления, ни насмешки).

– Как вели себя дети для того, чтобы девочка не стеснялась, чтобы она почувствовала себя хорошо, стоя перед классом? (Они смотрели ей только в глаза и ласково улыбались, они проявили к ней деликатность). Повторите вместе вслух это красивое слово – «деликатность». Оно означает сдержанность, доброе чувство человека, понимание.

– Почему ребята решили смотреть ей только в глаза, не рассматривать её? (Чтобы своим взглядом не напоминать ей о том, что она горбатая, что она не такая же здоровая, как они).

– Не сомневаюсь, что эти ученики размышляли про себя, как следует поступить: удивляться от вида горбатой девочки или, глядя в её глаза, по-доброму улыбнуться ей? Поразмышляем и мы об этом вслух.

Дети воспроизводят известную нам схему рассуждения.

*Минутка для релаксации*

◇ – Вспомним с вами, как еще проявили ученики свою воспитанность, деликатность по отношению к новенькой девочке? (Они уступили ей место за первой партой).

– Что было бы, если бы ребята не сумели бы быть воспитанными и деликатными по отношению к новенькой? Порассуждаем об этом вслух.

– Приложи руку к месту, где находится твое сердце. Тебе жалко эту девочку, ты сочувствуешь ей?

– Обращайся мысленно к своему сердцу и спроси, что чувствует оно, когда ты думаешь о новенькой девочке.

– Я тоже сочувствую этой девочке. Она ведь хочет, как и вы, быть здоровой, сильной, уметь быстро бегать, прыгать, кувыркаться. Но сделать этого она не может. Поэтому, наверное, её сердце часто печалится, грустит. Когда я все это представляю, мне тоже становится грустно.

◇ – Хотелось бы знать, как бы встретили девочку дети нашей группы/класса. Как ты встретил бы её? Что сказал бы ей? Как заботился бы ежедневно, чтобы ей было хорошо с вами, чтобы она не грустила, не печалилась?

– А что сделал бы каждый из вас, если бы увидел, что кто-то из ребят нечаянно обидел девочку, расстроил её?

– Наш урок заканчивается. Что ты запомнишь для себя из этого урока?

*Аппликация усвоенного материала*

На уроках изобразительной деятельности воспитатель/учитель подбирает темы с учетом того, чтобы двое или более детей выполняли работу на одном листе картона или бумаги.

Назначаются двое ребят, которые будут наблюдать за работой сверстников, за их настроением, советовать им, как нужно договариваться между собой или помочь кому-то, чтобы всем было хорошо, приятно работать.

В ходе итогового анализа работы оценивается также умение детей договариваться между собой, обращаться друг с другом так, чтобы никого не огорчить, проявлять воспитанность и деликатность. Высказываются назначенные для наблюдения дети, а также остальные сверстники говорят о своём поведении во время урока.

Педагог хвалит тех, кто не ссорился, не причинял неудобства товарищам, учитывал их просьбы, помогал. Отдельных детей просит рассказать, как хорошо на сердце было их товарищу по столу и им самим от своего поведения, как размышляли про себя, когда выбирали, как правильно себя вести.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоем).*

Педагог предлагает детям послушать историю об одном мальчике по имени Андрейка.

### **В. Сухомлинский «А сердце тебе ничего не приказало?»**

*«Андрейка пришел из школы и увидел заплаканную маму. Он положил портфель и сел за стол. Ждет обеда.*

*– А тату (так называют отца по-украински) отвезли в больницу, – сказала мама. – Заболел наш отец.*

*Она ждала, что сын встревожится, заволнуется. Но сын оставался невозмутимым, спокойным.*

*Мама с удивлением смотрела на Андрейку.*

*– А нам завтра в лес надо идти, – сказал Андрейка. – Завтра воскресенье... Учительница приказала, чтобы все пришли в школу в семь часов утра.*

*– Ну, и куда же ты пойдешь завтра?*

*– В лес... Учительница ведь приказала.*

*– А сердце тебе ничего не приказало? – спросила мама и заплакала».*

- Как, по-вашему, что должно было приказать сердце Андрейке?
- Что вы подумали об Андрейке? Что хотите сказать об его поведении?
- Вообрази себе, что ты видишь Андрейку, разговариваешь с ним. Что ты посоветуешь, что скажешь ему?

Воспитатель/учитель выясняет мнение отдельных детей, сообщает им, что сам посоветовал бы делать Андрейке.

### «Учись красоте увидеть сердцем»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание заботиться о предметах живой природы из ближайшего окружения, воспринимая и чувствуя их дыхание, живой голос, их красоту, осуществляя и соответствующие практические действия;*

*осуществлять перенос известной нам логики рассуждения о взаимодействии людей на область взаимодействия человека с природой;*

*выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (В. Сухомлинский «Мальчик и ландыш»), сравнивая поступки героев с собственным индивидуальным опытом; совершенствовать связную речь, её интонационную выразительность, умение проявлять творческую самостоятельность в придумывании окончания рассказа (с опорой на воображение); активизировать в речи усвоенные этические понятия и уточнить смысл слова «вымолвил».*

**Материалы:** выразительная картина (иллюстрация), изображающая ландыши (можно использовать живые цветы), грамзапись нежной, радующей слух мелодии в инструментальном исполнении.

- ◇ – Дети, какой сегодня день? (Четверг).
- А как называется начало дня? (Утро).
- Поприветствуем начало сегодняшнего дня: «Здравствуй, утро!»
- Что вы хотите сказать сегодняшнему дню? (Чтобы он был радостным, хорошим, интересным, добрым...).
- Посмотрите в окно. Что вы скажете о сегодняшней погоде?
- Давайте улыбнемся и поздороваемся с солнцем: «Здравствуй, солнце!»
- С небом: «Здравствуй, небо!»
- Сегодня мы прочитаем и обсудим поступки героя одного интересного произведения, а затем вы нарисуете то, что вам особенно понравится. Опустите голову на руки и слушайте. (Звучит музыка на пониженной громкости).

Выразительное чтение рассказа «*Мальчик и ландыш*» (с некоторыми сокращениями и дополнениями). (см. В. Сухомлинский «*Методика воспитания коллектива*»).

*«Мальчик увидел в лесу ландыши. Долго не мог отвести от них взгляда. Потом протянул руку, но цветы прошептали:*

- *Мальчик, почему ты хочешь сорвать нас?*
- *Вы мне нравитесь, вы очень красивы, – ответил мальчик.*
- *Хорошо, – едва слышно вздохнули ландыши, – срывай. Но сначала расскажи, какие мы красивые!*

*Мальчик посмотрел на цветы. Они были похожи и на белое облачко, и на крыло голубя, и еще на что-то чудесное.*

*Он стоял, очарованный красотой, и молчал.*

*– Растите, – тихо вымолвил мальчик».*

- ◇ – Что вы почувствовали в своем сердце, прослушав этот рассказ? Почему?
- Что особенно понравилось вам из прочитанного?

– Подумайте и скажите, что я прочитала: рассказ или сказку? (Сказку, потому что цветы разговаривают как человек, а такое только в сказках бывает).

– Хотите еще раз послушать эту чудесную сказку? (Повторное чтение, без музыкального фона).

– Мне интересно у вас узнать, о чем мог подумать мальчик, когда смотрел на ландыши?

– Почему мальчик сказал цветам: «Растите» и не сорвал их? Как он рассуждал про себя?

– Я тоже думаю, что он не сорвал ландыши потому, что не только увидел их красоту, но и почувствовал сердцем, что они живые, как люди. Он понял, что причинит им боли и ему самому будет плохо, нехорошо на душе от такого поступка. Помните, мальчик посмотрел на цветы очарованный, изумленный, удивленный их красотой и тихо вымолвил: «Растите». Как вы думаете, почему он это сказал тихим голосом?

– Я согласна с вами. Мальчик тихо вымолвил «растите», потому, что вдруг понял, какие это нежные, хрупкие, маленькие цветы, но какие красивые! Он даже не мог громко говорить, будто боялся, что не услышит слабый голос ландышей, если они еще раз обратятся к нему. Он понял, что должен защитить эти маленькие цветы, должен стать для них другом.

– Представим себе, что было бы, если бы мальчик сорвал ландыши.

– Что ты подумал о мальчике, каким человеком он себя показал? (Добрый, заботливым, хорошим, сердечным).

*Минутка для релаксации*

◇ – Поговорим теперь о том, чему научила нас эта сказка.

– А меня сказка заставила подумать о каждом из вас. Мне представляется, что вы, также как и мальчик из сказки, будете смотреть не только глазами, но и сердцем на цветы, деревья и все живое, не будете причинять им боль. Будете беречь, заботиться, защищать их, нежно и ласково с ними обращаться.

– Посмотрите на нашу групповую комнату. Что в ней есть живое, красивое, которое нуждается в нашей заботе и защите? (Цветы, птички в клетке, рыбки в аквариуме).

– Как мы можем проявить заботу о цветах, птичках, рыбках?

– А что во дворе детского сада/школы есть красивого, которое нуждается в нашей заботе?

– Что ты почувствуешь в своем сердце, если научишься видеть красоту в любом цветке, дереве, животном? (Радость).

◇ – Сейчас продолжим сказку о мальчике и о ландышах. Что было после того, как мальчик тихо вымолвил цветам: «Растите»? Сочините рассказ далее, будто вы его автор. (Рассказывают желающие).

– Наш урок подходит к концу. Чем он запомнится вам?

*Апликация усвоенного материала*

По возможности, на следующем после «развития речи» уроке изобразительной деятельности, воспитатель/учитель предлагает детям нарисовать по содержанию сказки то, что им особенно понравилось. Во время рисования звучит музыка. Из рисунков оформляется выставка или папка с рисунками, которые выставляются в родительском уголке.

Педагог подходит вместе с детьми к аквариуму с рыбками, птичками, предлагает покормить их. Обращает внимание, какими резвыми стали рыбки, птички. Наверное, они радуются, что мы их кормим. Подходит с детьми к вазонам с цветами, проверяя, не сухая ли земля. Можно сообщить детям, что цветы видят и чувствуют человека, который заботится о них, обращая внимание, какими веселыми становятся листочки, когда их нежно вытирают от пыли; весь цветок будто улыбается людям своими листьями, в знак благодарности за заботу.

Наблюдение продолжается на участке. Дети рассматривают, в каком состоянии находятся деревья, цветы, кустарники на участке, советуются, что еще для них можно сделать (разрыхлить землю, убрать сухие ветки, листья). Воспитатель/учитель предлагает детям сказать, кого они себе представляют, когда смотрят на дерево или цветок; советует определить, какое у него настроение: веселое или грустное; о чем бы он хотел сказать нам, людям. Всматриваясь в красоту растений, деревьев на участке, дети высказываются о том, что им нравится в их красоте. Можно прочитать стихи, спеть песни о деревьях, растениях.

*Для беседы с детьми вне занятий и домашнего чтения (вдвоем).*

– Вчера я узнала одну историю о двух сестричках и очень хочу её вам рассказать. Хотите?

– Тогда слушайте.

### **В. Сухомлинский «Яблоко в осеннем саду»**

*«Поздней осенью маленькие сестрички Оля и Нина гуляли в яблонево́м саду. Был тихий солнечный день. Почти все листья с яблонь опали и тихо шелестели под ногами. Только кое-где на деревьях оставались пожелтевшие листочки. Девочки подошли к большой яблоне. Рядом с желтым листком они увидели большое красное яблоко.*

*Оля и Нина вскрикнули от радости.*

*– Как оно сохранилось? – удивилась Оля.*

*– Сейчас мы его сорвем, – сказала Нина.*

*Девочки сорвали яблоко. Оле хотелось, чтобы яблоко досталось ей, но она сдержалась и предложила:*

*– Пусть твое будет яблоко, Нина.*

*Нине тоже хотелось, чтобы яблоко было её, но Нина тоже сказала:*

*– Пусть твое будет яблоко, Оля...*

*Яблоко переходило из руки в руку. Но вот им обеим пришла в голову мысль:*

*– Отдадим яблоко маме.*

*Они прибежали к маме радостные, взволнованные. Отдали ей яблоко. В материнских глазах сияла радость. Мама разрешила яблоко и дала девочкам по половинке».*

– Какие места из этой истории тебе особенно понравились, и ты хотел бы их еще раз услышать?

Выполняя пожелания детей, воспитатель/учитель повторяет рассказ, затем спрашивает:

– О каких хороших, добрых, красивых поступках Оли и Нины вы узнали из этой истории?

– Почему вы считаете, что эти поступки можно назвать хорошими, добрыми, красивыми?

– Давайте разыграем эту историю. Я выбираю роль автора. А кого вы предложите на роль Оли? А Нины? Кто будет мамой?

Можно использовать настоящее яблоко. По просьбе детей инсценировку можно повторить два раза. По окончании «спектакля» все аплодируют «артистам».

## «Умей быть добрым»<sup>1</sup>

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть чутким к товарищам, сочувствовать им в беде, при необходимости прийти на помощь, не допускать грубости по отношению к ним, не сердиться на них, быть с ними ласковыми, осуществляя сознательный самоконтроль за своими действиями и группируя поступки по признаку их резонанса для общающихся;*

*использовать известную модель рассуждения над результатом действий в качестве ориентира в определении личностных качеств авторов поведения;*

*выработать осознанный эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (Наталья Абрамцева «Сказка о двух снах»); составлять цельное логическое повествование на предложенную тему, используя впечатления из личного опыта взаимодействия с другими людьми и оперируя обобщенными понятиями: добро, зло, доброта, сдержанность, вежливость.*

Задачи данного урока аналогичны с предусмотренными в уроке на эту же тему из второго этапа обучения. Поэтому он проводится по такому же сценарию.

Изменение можно внести лишь в том плане, что «Добрые сны» по мотивам «Сказки о двух снах» К. Абрамцевой, сочиняются не коллективно, а индивидуально. При этом, образец рассказа о добром сне дает педагог (использует рассказ **В. Сухомлинского «Как пчелу застал дождь в цветке»**).

*«Один раз я сидел в комнате и смотрел в окно на весеннюю грозу. Открыл и видел цветок розы, что наклонилась к стене. А в цветке между лепесточками, сидела пчела. Она притулилась к красному лепесточку, сложила крылышки. Мне стало жаль пчелы. Как же она не успела полететь домой? У нее, наверное, есть маленькие детки. Кто же будет их кормить? Зальет вода пчелку, погибнет бедненькая. Я уже хотел пойти во двор и взять пчелку, чтобы спасти ее от залива. А тут дождь перестал. Из-за тучи выглянуло солнышко. Повеял ветерок. Склонился цветок розы к земле и вылил воду. Пчелка помахала крылышками, выползла на верхушку лепестка и полетела».*

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём)*

### **И. Ларионова «Что такое счастье?»**

*«Росинка появилась утром. Было так прохладно, что она немножко дрожала. Роза спросила:*

*– Не могли бы вы, милая, не дрожать, пока я смотрю в вас?*

*– Не могу. Потому, что мне холодно, – возразила Росинка.*

*– Это ещё ничего не значит. Вы должны гордиться тем, что я, Прекрасная Роза, гляжусь в вас.*

*Роза была уверена, что жить отражением её красоты – цель жизни всех окружающих.*

*Росинка задумалась: неужели она появилась только для того, чтобы в неё гляделась Роза? И, если все в мире должны служить одной лишь Розе, то для чего вся её красота?*

*– Иди сюда, Росинка! – зазвучал скрипучий голосок Бурьяна. – У меня тебе будет так хорошо! Ты поселишься в моей изумрудной кладовой и наполнишь меня влагой. У меня появится много-много сил. Я заполню всю Землю. И куда ни глянь, всюду буду лишь я, Бурь-я-а-ан! А тебя я никуда не отпущу! В моих изумрудных кладовочках ты проживешь долго-долго! Разве это не самое большое счастье?*

*Росинка очень мало знала о жизни. «Может, это и есть счастье? Кто его знает? Только почему счастье так похоже на плен?» – думала она.*

<sup>1</sup> Данный урок можно повторить и после четвертого модуля, в диагностических целях.

– Милая Капелька, тебе не холодно? – спросил очень звонкий голосок. Это был Лучик.

– Немножко... – призналась Росинка. Лучик улыбнулся, и Росинка согрелась.

– Я много успел сегодня, – сказал Лучик. – Плакала маленькая девочка, я обернулся Солнечным Зайчиком. Малышка улыбнулась. Потом помог проклюнуться цыпленку: он боялся вылупляться, потому что думал, что теплее всего живется в скорлупе. А потом я услышал, как скребется и не может проклюнуться Росточек... Нароботался! Жарко! Сейчас передохну и пойду дальше. Многим еще нужна моя помощь.

Росинка подумала: «Наверное, бывает разное счастье. Для кого-то – счастье в том, чтобы глядеться в окружающий мир, как в зеркало, кому-то необходимо подчинять других своим прихотям... А кто-то, как вот этот Лучик, заботится обо всех, не жалея сил».

Тем временем Лучик отдохнул и стал собираться в дорогу.

– А можно и мне пойти с вами? – робко спросила Росинка.

– Конечно, я буду очень рад, – приветливо улыбувшись, сказал Лучик.

И Росинка исчезла. Может быть, вам показалось, что она просто высохла? Вы ошибаетесь. Росинка вместе с Лучиком отправилась в страну деревьев, птиц, травинки и других своих соседей, чтобы помогать им делать добрые дела».

– Что тебе стало понятно после того, как прослушал рассказ «Что такое счастье?»

– В каких случаях ты чувствуешь себя счастливым?

– Что нужно сделать человеку, чтобы он чувствовал себя счастливым?

#### **Четвертый образовательный модуль (6 уроков)**

##### **«– Хорошо? – Нехорошо?»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять стремление к оценке морального достоинства поведения сверстников, вырабатывать правильный внутренний отклик на оцениваемые по моральным критериям действия;*

*использовать логику нравственно-приемлемого рассуждения при мотивировке оценки проявлений в адрес окружающих, увязывая личностные качества человека с нравственным достоинством его поведения;*

*актуализировать в речи понятия: добрый, чуткий, скупой, щедрый, хороший, плохой, безжалостный, ленивый.*

**Материалы:** картинки, изображающие поведенческие действия, противоположные по моральному смыслу: один мальчик грубо отбирает у девочки игрушку (куклу, мяч, мишку), а другой – дает плачущей девочке игрушку, или: девочка упала, один мальчик проходит мимо, другой успокаивает, помогает; один мальчик ест крупное румяное яблоко и смотрит на малыша, другой предлагает ему кусочек из своего яблока; кукла Емеля.

**Предварительная работа.** Педагог читает детям сказку о Емеле.

◇ – Поговорим сейчас о том, какие у вас сегодня новости? (Дети сообщают о своих новостях, воспитатель/учитель проявляет живой интерес, радуется за них, сочувствует им).

– И у меня есть новость - новая история для вас. Послушайте её.

*«В одном городе жили по соседству два мальчика одного возраста – Вова и Миша. Они умели интересно играть, хорошо рисовать, сказки рассказывать, даже стихи сочинять. Но в одном мальчики были очень не похожи друг на друга. Один чаще совершал добрые, хорошие дела для других людей, а другой чаще – плохие дела. Художник, который часто встречал мальчиков во дворе, изобразил в рисунке некоторые случаи их поведения».*

Сейчас мы рассмотрим с вами картинки и узнаем больше о поведении Вовы и Миши.

Воспитатель показывает первую картинку, где один мальчик отобрал у девочки игрушку (мяч, куклу), а другой дает плачущей девочке игрушку.

– Интересно, кто это забрал у девочки мяч, Вова или Миша? (Дети предлагают одно из имен, например, Вова.)

– А кто дает девочке игрушку? Миша?

– Кто из мальчиков плохо поступает? – Почему ты считаешь, что забирать игрушку у девочки без её согласия, это плохо? Как ты рассуждаешь про себя? (ребенок воспроизводит известную нам схему рассуждения).

– А что делает Миша? – Он поступает хорошо или плохо? – Почему ты считаешь, что он хорошо поступает, что дает девочке игрушку? Как ты рассуждаешь? (Если детям не удастся повторить модель рассуждения с достаточной полнотой и точностью, воспитатель/учитель не дополняет, а задает подсказывающий вопрос). А если бы Миша так не сделал (или поступил так, как Вова), что было бы? Размышляй об этом вслух.

– Что можно подумать о ребятах, которые поступают так, как Вова, какими они себя показывают? (грубыми, плохими, невоспитанными).

– Что можно сказать про тех детей, которые поступают так, как Миша? (Добрые, внимательные, хорошие, заботливые).

– А вот другая картинка (картинка вывешивается рядом). Узнали вы на ней Вову? Что он делает? Как он поступает: хорошо или плохо? Почему ты считаешь, что есть что-то вкусное и не предложить попробовать твоему товарищу – это плохо? Как ты размышляешь про себя?

– А что скажешь о поведении Миши? Почему ты считаешь, что угощать товарища, даже если он тебя не просит – это хорошо? Как ты рассуждаешь?

– Каким показал себя Вова? Скупым). А каким Миша? (Чутким, щедрым). Вы правы, дети, молодцы!

Аналогичным образом анализируется третья картинка.

◇ – А теперь кто-то подойдет к картинкам, покажет и назовет все хорошие дела Миши, которые изобразил художник.

– Почему вы думаете, что это хорошие поступки? Порассуждайте об этом вслух. (Правильно, потому что этими делами можно порадовать сердце своего товарища, и от этого тебе самому должно быть радостно, хорошо на душе).

– Покажите и назовите плохие дела, которые совершил Вова. Почему мы называем их плохими делами, плохим поведением? Как мы рассуждаем про себя?

– Бывали в твоей жизни случаи, похожие на поступки Миши и Вовы? Воспитатель/учитель также вспоминает примеры хороших, а, может, и плохих поступков детей или своих собственных, мотивируя их оценку по известной логической схеме. Затем спрашивает:

– Кому из этих мальчиков, Мише или Вове, ты захотел бы стать другом? Почему?

*Минутка для релаксации*

◇ – А сейчас я расскажу вам про Емелю. Помните, мы читали сказку о нем?

Педагог показывает куклу Емелю. Можно использовать другую куклу, и тогда разговор пройдет о другом мальчике, например, о Сереже.

– Вот какая история произошла с Емелей в детстве, когда он ходил в детский сад/школу.

*«Емеля был самым старшим и самым сильным в группе. Не убрав за собой салфетку на занятии по лепке, он говорил маленькой и робкой Тане: «Отнеси». Девочка боялась его и не спорила, выполняла его поручения. Когда выходили в вестибюль собираться на прогулку, Емеля протягивал ногу кому-нибудь из детей и приказывал: «Развяжи шнурок». На участке группы, где трудились дети, он превращал Аню и Диму в*

*хранителей своих вещей и говорил: «Носите за мной лопату». Во время игр никому не давал игрушки, которыми не пользовался сам. Дети обижались на Емелю, не хотели принимать его в свои игры. Терпел, терпел Емеля такое отношение товарищей к нему, но однажды задумался: «Почему они не хотят со мной водиться, почему не играют со мной?» Однако, своё поведение по отношению к ребятам он так и не поменял».*

- Что скажете по поводу этого рассказа? О чем вы подумали, слушая его?
- Почему дети обижались на Емелю?
- Какие плохие дела он совершал по отношению к своим товарищам?
- Почему вы считаете, что так вести себя по отношению к другим детям это плохо?

Как ты рассуждаешь про себя? (Правильно, потому что такое поведение огорчает товарищей и от этого самому должно быть неприятно на сердце).

– Что вы подумали о Емеле, каким человеком он себя показал? (Нехорошим, ленивым).

- Что бы ты посоветовал Емеле сделать, чтобы и детям и ему стало хорошо?
- Встречались тебе такие ребята, как Емеля?
- Наш урок подходит к концу. О чем узнал каждый из вас на этом уроке?

*Апликация усвоенного материала*

Наблюдение за поведением детей младшего возраста во время прогулки на участке.

– Сегодня мы опять поиграем с вами в игру «Разведчики». Помните, мы уже играли в эту игру? Выберем отряд разведчиков, которые понаблюдают за поведением детей младшего возраста. Вы спрячетесь за кустами или просто станете в стороне незаметно для малышей и постараетесь заметить хорошие и плохие поступки ребят. А потом вернетесь и доложите «командиру» (избранному по предложению детей) о выполнении задания. Выберем первую группу разведчиков. Кого из детей вы предлагаете в эту группу, в этот отряд?

Дети называют имена своих товарищей. Отряд из 4-5 ребят, сразу же отправляются выполнять задание. Остальные дети будут ждать «доклады» разведчиков. После того, как члены первого отряда делают несколько сообщений, выбирается вторая группа разведчиков. В конце беседы педагог хвалит «разведчиков» за проявленное старание при выполнении задания. Добивается того, чтобы дети аргументировали, почему они считают тот или иной поступок хорошим или плохим, как они рассуждают.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Я хотела бы узнать ваше мнение об одной маленькой девочке – Зине.

### **В. Сухомлинский «Письмо отцу»**

*«У трехлетней Зины заболел отец. Его положили в больницу. Загрустила девочка. Был трескучий январский мороз. Мама собралась к отцу в больницу. Зине тоже хочется увидеть папу, но мать не пускает: мороз большой.*

*– Вот письмо напиши, – говорит мама, – я передам.*

*Зина не умела писать. Но рисовать умела, и она нарисовала отцу письмо. Нарисовала она себя в кровати с широко открытыми глазами, это означало:*

*– Папа, я и ночью не сплю, все думаю о тебе.*

*Потом нарисовала себя с папой в лесу. Кругом деревья, а они с папой собирают цветы. Это означало:*

*– Папа, приезжай поскорее, опять пойдем с тобой в лес, будем цветы собирать.*

*Потом захотелось ей написать: папа, я очень, очень люблю тебя. Думала долго Зина, как это нарисовать. И нарисовала солнце. Это означало:*

*– Я очень, очень люблю тебя!»*

- Что ты подумал о Зине? Какой она тебе показалась?
- Почему ты называешь её такими словами?
- У кого из вас болел кто-нибудь из родителей?

– Что вы чувствовали, как у вас было на душе в те дни?

Воспитатель/учитель рассказывает детям о своих переживаниях, когда кто-нибудь из его родителей или близких болел и лежал в больнице, побуждает их порадоваться от того, что их отцы и матери здоровы, советует быть с ними нежными, ласковыми, когда они все вместе встречаются дома.

### «Хорошо или Плохо? Почему?»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*выработать эмоционально-оценочное отношение к анализируемым поведенческим действиям; проявлять желание совершать добрые дела в адрес окружающих и осуществлять их на деле;*

*оценивать моральное достоинство поступков (чужих и своих), опираясь на известную схему рассуждения;*

*поддерживать диалог, четко, ясно и достаточно громко выговаривая слова и фразы; выработать интонационную выразительность речи; уточнить и углубить содержание понятий: бережливость, послушание, сдержанность, доброта, терпеливость.*

**Материалы:** цветы контрастной окраски, вырезанные из бумаги; ширма для показа кукольного спектакля, кукла-мальчик, кукла-папа, часы-будильник; хозяйственная сумка, набитая разными предметами (соответствующая росту ребенка), букет цветов, кукла.

**Предварительная работа.** Воспитатель/учитель подбирает двух детей и разучивает с ними сценку следующего содержания:

*«Девочка несет в одной руке куклу, в другой тяжелую сумку и букет цветов. Нести трудно и неудобно. Навстречу ей мальчик:*

*– Ты чего так нагрузилась?*

*– Мама заболела, а я иду к бабушке, несу ей продукты.*

*– Молодец! – сказал мальчик и пошел дальше, напевая веселую песенку».*

◇ – Сегодня на уроке я приглашаю вас в театр. Вы посмотрите спектакли, сами сможете в них поучаствовать, как настоящие артисты, а потом мы побеседуем о том, что вы увидели и услышали (см. Т.М. Куриленко и Г.Г. Петроченко «Задачи и упражнения по дошкольной педагогике». М., 1970).

– Итак, первый спектакль представляют наши ребята – Ваня и Наташа (слова автора говорит педагог; разыгрывается предварительно разученная сценка).

– Что вам понравилось в поведении девочки и мальчика? Почему?

– Что не понравилось? Почему?

– Кто из ребят, которых вы увидели только что, поступает хорошо? Что хорошего сделала девочка?

– Почему ты думаешь, что помогать маме, когда она болеет – это хорошо? Как ты рассуждаешь про себя? (Дети воспроизводят известную нам логику рассуждения).

– А как поступил мальчик? Что он сделал плохого?

– Почему ты считаешь, что увидеть, что девочке трудно нести и не предложить ей помощь, это плохо? Как ты размышляешь? (Дети повторяют схему рассуждения).

– Что еще забыл сделать мальчик при встрече с девочкой? (Поздороваться).

– Что можно подумать о тех, кто поступает так, как этот мальчик? (Невнимательные, невоспитанные, плохие товарищи).

◇ – А теперь вы будете артистами. Покажи, как бы ты хотел, чтобы мальчик поступил по отношению к девочке. Выбираются дети на роль девочки и мальчика. Разыгрывается сценка 1–2 раза. Воспитатель/учитель спрашивает:

– Что можешь ты сказать о поведении детей из нашей группы/класса по отношению к нашим девочкам? Какими показали себя наши мальчики, которые умеют так красиво общаться с нашими девочками? (Добрými, хорошими, внимательными).

– Давайте дружно поаплодируем им за их хорошее поведение.

– А теперь приглашаю вас на другой спектакль (с помощью кукол воспитатель разыгрывает сценку).

*«Это Гриша. Ему шесть лет. А это его папа. Гриша подходит к столу и хочет взять часы.*

*– Нельзя брать часы, – говорит отец.*

*– А я хочу, – упрямо говорит мальчик.*

*– Часы не игрушка. Они нужны взрослым, чтобы узнавать время. Уронишь часы, и они испортятся! – говорит отец.*

*– Дай часы, я хочу часы! – кричит мальчик.*

*– Я ведь тебе объяснил, что часы не игрушка, с ними дети не играют, – говорит отец.*

*– Дай, дай, дай часы, – кричит мальчик и плачет».*

– Что можете сказать о поведении мальчика?

– Почему ты считаешь, что он плохо себя ведет? Как рассуждаешь про себя?

– Что ты о нем подумал? (Он нетерпеливый, несдержанный, непослушный...)

◊ – Представьте себя на месте Гриши и покажите, что вы сделаете, как обратитесь к папе? (Разыгрывают роль 2-3 ребенка). Воспитатель показывает свой вариант роли.

– Я на месте Гриши сказала бы: «Папа, извини, что я беспокою тебя. Разреши, пожалуйста, посмотреть часы. Я буду очень осторожно с ними обращаться. Посмотрю немного и поставлю их обратно». Кому понравилось, как я обратилась к папе? Кто может повторить мое обращение? (Дети повторяют).

*Минутка для релаксации*

◊ – А теперь послушайте историю, которая произошла в одном детском саду.

*«Всем ребятам в группе очень понравился новый костюм с морскими пуговицами, который одел Вася. Алику тоже очень понравился костюм с красивыми пуговицами, и он попросил, чтобы Вася дал ему одну. Вася взял ножницы и отрезал одну. Воспитатель заметила, что Вася ходит нараспашку и спросила его: «Почему у тебя курточка не застегнута? Ты что, пуговицу потерял?» – удивилась воспитатель. «Да нет, не потерял, а подарил её Алику», – объяснил Вася. «Разве можно так? Мама будет недовольна тобой». «Нет, нет, мама будет довольна, – убежденно говорил мальчик. – Она всегда говорит, что жадным быть нехорошо».*

– Что понравилось тебе в этой истории, а что нет? Что можно сказать о поведении Васи и Алики? – Можно ли назвать поступок Васи хорошим? Почему ты так считаешь, как рассуждаешь? Может ли Вася быть доволен собой тем, что подарил пуговицу своему товарищу? – Кого может расстроить поведение Васи? (Маму).

◊ – А теперь послушайте внимательно мой вопрос. Не спешите с ответом, сначала хорошо подумайте. Как поступил Вася по отношению к Алику?

– Почему вы так считаете? (Потому что захотел порадовать товарища и от этого ему самому должно быть радостно).

– А что можно сказать о поведении Васи по отношению к своим родителям, когда он испортил вид одежды, которую они для него покупали? (Плохо). Почему? (Потому что он огорчил своих родителей, и от этого ему самому должно быть неприятно).

– Что можно подумать о тех детях, которые поступают, как Вася? (Незаботливые, небережливые).

◊ – Представьте себя на месте Васи. Покажи, как ты ответишь Алику (разыгрывается сценка).

Педагог одобряет предложения детей, показывая свой вариант действия:

– А я взяла бы Алика за руку и сказала бы: «Извини, пожалуйста, но я не могу подарить тебе пуговицу, потому что испорчу вид костюма, и мои родители огорчатся, когда увидят меня неаккуратно одетым. Если тебе очень нравятся мои пуговицы, я разрешу тебе каждый день их рассматривать, сколько захочешь, хорошо?»

– Кому понравилось мое обращение к Алику, кто может его повторить? (Повторяют желающие).

– Наш урок заканчивается. Чем он запомнится вам?

*Апликация усвоенного материала*

– Подумайте о том, какими хорошими делами вы сегодня можете порадовать ваших товарищей, воспитателя, няню, учителя? (Дети высказывают свои предложения).

– Понаблюдайте за своим поведением. Если совершите хорошее дело – опустите в карманчик возле своей фотографии «веселый» цветок, а если совершили плохой поступок – придется опустить «грустный» цветок. Посмотрим, какие цветочки окажутся у вас в карманчике. Фотографии тех ребят, которые постараются совершить больше добрых дел, вывесим на доску почета, чтобы их увидели родители.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Дети, вы любите рисовать? Что вам нравится рисовать?

– А если бы вам захотелось нарисовать листья деревьев или траву весной, то каким цветом вы бы их раскрасили?

– Видел ли кто-нибудь из вас синие листья?

– Рассказ, который я сейчас вам прочитаю, называется «*Синие листья*». Написала его **В. Осеева**.

*«У Кати было два зеленых карандаша. У Лены ни одного. Вот и просит Лена Катю:*

*– Дай мне зеленый карандаш! А Катя говорит:*

*– Спрошу у мамы.*

*Приходят на другой день обе девочки в школу. Спрашивает Лена:*

*– Позволила мама?*

*А Катя вздохнула и говорит:*

*– Мама-то позволила, а брата я не спросила.*

*Ну что, позволил брат? – спрашивает Лена на другой день.*

*– Брат-то позволил, да я боюсь, сломаешь ты карандаш.*

*– Я осторожненько, – говорит Лена.*

*– Смотри, – говорит Катя, – не чини, не нажимай много и в рот не бери.*

*– Мне, – говорит Лена, – только листочки на деревьях нарисовать надо, да траву зеленую.*

*– Это много, – говорит Катя, а сама брови хмурит. И лицо недовольное сделала. Посмотрела на нее Лена и отошла. Не взяла карандаш. Удивилась Катя, побежала за ней.*

*– Ну что ж ты? Бери?*

*– Не надо.*

*На уроке учитель спрашивает:*

*– Отчего у тебя, Лена, листья синие на деревьях?*

*– Карандаша зеленого нет.*

*– А почему же ты у своей подружки не взяла? Молчит Лена. А Катя покраснела и говорит:*

*– Я ей давала, а она не берет. Посмотрел учитель на обеих:*

*– Надо так давать, чтобы можно было взять».*

– Что можете сказать о поведении Кати? Порассуждаем об этом вместе.

– Что бы ты подумал о тех, кто поступает так, как Катя?

### «Докажи, что прав»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание совершать хорошие поступки в адрес сверстников и взрослых в детском саду/школе и стремиться к их практическому осуществлению;*

*сопоставлять нравственную оценку действий других и своих по отношению к окружающим, оперируя известной нам логической схемой обоснования их моральной ценности;*

*отражать в связном повествовании свое поведение в воображаемой ситуации, употребляя в речи понятия: вежливость- грубость, щедрость-скупость, жадность.*

**Материалы:** красочная шкатулка, кружочки светлой и темной окраски.

◇ – Дети, что у меня в руках?

– Что можно хранить в шкатулке? (Пуговицы, украшения, маленькие предметы).

Бывают музыкальные шкатулки, которые издают музыкальные звуки, когда открываются. Где вы видели шкатулки? (Дома, в магазине).

– Эта шкатулка не обыкновенная, а волшебная. Стоит только мне приоткрыть дверцу и приложить ухо к шкатулке, сразу услышу приятный голос, рассказывающий разные интересные истории.

– Сейчас я приоткрою шкатулку и послушаю.

Воспитатель/учитель показывает, что прислушивается к приоткрытой шкатулке и после непродолжительной паузы сообщает детям:

– Услышала! Сейчас вам расскажу. Ставит шкатулку на стол, накрывает её салфеткой, чтобы не отвлекала внимание детей, и рассказывает.

*«Нина, девочка из младшей группы, пятый день в детском саду. Войдя в группу, девочка облюбовала себе куклу. Она села на ковер, нежно взяла куклу за руку, смотрит ей в глаза, приветливо улыбается. Нине не понравилось, что кукла небрежно одета. Стала она переодевать куклу, пригладила косички, с трудом натянула на ножки куклы тапочки. В это время подошла Зина и стала отбирать куклу. Нина не хотела отдавать, говорила, что она её еще не закончила одевать. Зина вырвала куклу и убежала».*

– Обсудим вместе, что произошло в этой истории. Что можете сказать о поведении Зины и Нины?

– Хорошо поступила Зина по отношению к Нине?

– Но я не согласна с вашим мнением и хочу с вами поспорить. Ведь Зине тоже хотелось поиграть с куклой. Поэтому, я думаю, что Зина хорошо поступила.

Педагог добивается, чтобы дети показали, что поведение Зины огорчило Нину и от этого ей самой должно быть на душе стыдно и неприятно. Если дети не дают ожидаемого ответа, помогает им:

– Давайте рассуждать вслух, что почувствуют в своем сердце Нина и Зина от этого поступка.

– Правильно, дети, вы меня убедили. Теперь я согласна с вами, Зина поступила плохо, потому что огорчила Нину, и от этого ей самой нехорошо на душе, неприятно. Спасибо вам, что исправили мою ошибку. Постараюсь быть внимательнее.

◇ – А сейчас закройте глаза и представьте себя на месте Зины. Что ты сделаешь? Что скажешь Нине? (Дети упражняются в выборе способа обращения и уместной интонации).

– Чье поведение наших ребят по отношению к Нине было лучше?

◇ – Что можно сказать о тех, кто поступает так, как наши дети? (Вежливые, хорошие, воспитанные). Почему? – Какие случаи из жизни нашей группы вы вспоминаете, когда дети вежливо обращались к товарищу, а не грубо? Поаплодируем этим детям за их хорошее поведение.

*Минутка для релаксации*

◇ – Сейчас я послушаю еще одну историю и расскажу ее вам. Прислушиваясь к приоткрытой шкатулке, педагог закрывает её и рассказывает:

*«Костя принес в детский сад апельсин. Когда все дети вышли на прогулку, затеяли общую игру, Костя отошел в сторону, пощупывая в кармане заветный апельсин. Вероятно, соображал, как поступить: угостить всех – себе достанется мало. Воспитательница догадалась, о чем думает мальчик и посоветовала ему разделить апельсин на всех, и вот поделили апельсин на 17 ребят, а долек было всего 10. Стали делить и полдольки. У Кости осталось две дольки, он довольный их съел. Вдруг одна девочка спросила:*

*– Костя, а почему ты воспитательницу не угостил?*

*– А зачем? – ответил Костя. – Мария Сергеевна взрослая, а взрослые не любят апельсины, их любят только дети.*

*Все ребята с ним согласились».*

– Опишите, что вы узнали из этой истории?

– Что вас обрадовало в ней, а что огорчило?

– Что можно сказать о поведении Кости?

– Почему ты так считаешь? Как рассуждаешь?

– Вы согласны с мнением ребят из этого рассказа? Покажите, что вы правы. Размышляйте об этом вслух. – Какими словами называют тех, кто поступает так, как Костя по отношению к своим товарищам? (Добрыми, щедрыми).

◇ – Представьте себе, что не Костя принес в детский сад апельсин, а ты.

– Расскажи и покажи, что ты сделаешь. Как будешь рассуждать про себя? Воспитатель/учитель хвалит детей за их хорошее поведение и показывает собственный пример рассуждения и действия.

Если бы у меня был апельсин, я бы рассудила так: *«Если я угощу своих товарищей, они обрадуются. Я сказала бы всем: Ребята, у меня есть апельсин, сейчас я всех вас угощу. Подождите одну минуточку, пока я попрошу воспитательницу помочь мне. Потом я раздала бы каждому из детей и воспитателю по кусочку, обращаясь так: Угощайтесь, пожалуйста, очень вкусно. Мне было бы приятно на душе от того, что я порадовала своих товарищей и воспитателя».* Кому из вас понравилось, как я рассказывала, и кто может повторить? (Дети повторяют).

◇ – А у нас в группе/классе есть щедрые, не скупые дети? Расскажите об их поступках.

Педагог хвалит этих детей, и все дружно хлопают им.

– Наш урок подходит к концу. Чем он вам понравился?

*Аппликация усвоенного материала*

Игра в «разведчиков». По секрету от остальных ребят педагог назначает 2-3 детей разведчиками, которые будут замечать хорошее и плохое поведение своих товарищей и опускать им в карманчики светлые и темные кружочки.

Во время коллективного обсуждения воспитатель/учитель просит разведчиков рассказать, кому они опустили кружочки и мотивировать хорошую и плохую отметку поведения по известной схеме.

На уроках изобразительной деятельности – аппликации – даются общие ножницы, кисточки нескольким детям. После объяснения задания педагог обращает внимание детей на то, что ножниц/кисточек не хватает для каждого. Поэтому надо между собой по-товарищески договориться, как работать, но так, чтобы не обидеть друг друга.

– Вспомните, как нужно вежливо просить то, что тебе нужно. Не забудьте, что надо терпеливо ждать, если в данный момент ножницами работает твой товарищ. А Сережа и Света будут наблюдать за нашей работой. В конце занятия/урока мы поговорим, за каким столом ребятам удалось и работу выполнить правильно, и вести себя хорошо.

В ходе коллективной беседы педагог просит «наблюдателей» мотивировать оценку поведения. Периодически повторяя такие задания, постепенно привлекаются к роли наблюдателей все дети группы.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– У меня есть для вас новый рассказ.

#### **В. Осеева «На катке»**

*«День был солнечный. Лед блестел. Народу на катке было мало. Маленькая девочка, смешно растопырив руки, ездил от скамейки к скамейке. Два школьника подвязывали коньки и смотрели на Витю. Витя выделывал разные фокусы – то ехал на одной ноге, то кружился волчком.*

*– Молодец! – крикнул один из мальчиков.*

*Витя стрелой пронесся по кругу, лихо завернул и наскочил на девочку. Девочка упала. Витя испугался.*

*– Я нечаянно... – сказал он, встряхивая с её шубки снег. – Ушиблась? Девочка улыбнулась:*

*– Коленку... Сзади раздался смех.*

*«Надо мной смеются!» – подумал Витя и с досадой отвернулся от девочки.*

*– Эка невидаль – коленка! Вот плакса! – крикнул он, проезжая мимо школьников.*

*– Иди к нам, – позвали они.*

*Витя подошел к ним. Взявшись за руки, все трое весело заскользили по льду. А девочка сидела на скамейке, терла ушибленную коленку и плакала».*

Педагог читает рассказ два раза, объясняет выражения: *стрелой пронесся по кругу, лихо завернул.*

– Что случилось на катке?

– Как поступил Витя по отношению к девочке?

– Докажите, что это плохой поступок.

– Как называют тех, кто так поступает?

#### **«Спешите делать хорошее, спешите делать добро!»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*испытывать желание проявлять чуткость, доброту, заботу, вежливость, сдержанность в отношениях с окружающими, практически осуществлять эти проявления;*

*группировать действия, адресованные другому человеку на «хорошие» и «плохие», способом уравнивания их резонанса для общающихся и прийти к пониманию обобщенного понятия «хорошее», «красивое», «уродливое» применительно к области человеческих отношений;*

*связно, последовательно, выразительно рассказывать текст без помощи вопросов воспитателя/учителя, выразительно передавать интонацией обращения героев литературного произведения (В. Осеева «Хорошее»), правильно употребляя понятия: «невнимательный», «грубый», «ленивый».*

**Материалы:** кукла Незнайка.

Имитируя обращение Незнайки к детям, педагог говорит:

◇ – Здравствуйте, дети! У меня к вам вот такая просьба. Я очень люблю слушать, когда кто-то рассказывает сказки, разные истории о поведении людей. Но сам не очень умею хорошо их рассказывать другим. Я узнал, что сегодня на уроке вы будете читать интересный рассказ. Разрешите мне, пожалуйста, послушать его и научиться у вас пересказу.

– Что вы ответите Незнайке? Кто желает ответить на его просьбу? (1–2 ребенка обращаются к Незнайке, предлагают ему устроиться поудобнее и слушать).

### В. Осеевой «Хорошее»

*«Проснулся Юрик утром. Посмотрел в окно, солнце светит. Денек хороший. И захотелось мальчику самому что-нибудь хорошее сделать. Вот сидит он и думает: «Что если бы моя сестренка тонула, а я бы её спас!» А сестренка тут как тут.*

*– Погуляй со мной, Юра!*

*– Уходи, не мешай думать! Обиделась сестренка, отошла.*

*А Юра думает: «Вот если бы на няню волки напали, а я бы их застрелил». А няня тут как тут:*

*– Убери посуду, Юрочка.*

*– Убирай сама, мне некогда!*

*Покачала, головой няня. А Юра опять думает: «Вот если б Трезорка в колодезь упал, а я бы его вытащил!» А Трезорка тут как тут:*

*– Дай мне попить, Юра!*

*– Пошел вон! Не мешай думать! Закрыл Трезорка пасть, полез в кусты. А Юра к маме пошел:*

*– Что бы мне такое хорошее сделать?*

*Погладила мама Юру по голове и сказала: (конец не читается).*

– А вот что сказала мама, здесь не написано, нам надо с вами самим догадаться. Поговорим об этом позже, хорошо?

◇ – За кого из героев рассказа вам радостно? Почему?

– За кого вам грустно на сердце, нехорошо? Почему?

– Какие места из рассказа ты бы хотел еще раз послушать? (Повторное чтение рассказа).

– Подумаем вместе, почему сестренка обиделась на Юру, отошла от него?

– Почему няня покачала головой и расстроилась?

– Почему Трезорка закрыл пасть, полез в кусты?

– Может Юра быть доволен своим поведением, уважать себя? Хорошо ли он поступил? Почему? Рассуждайте, пожалуйста, об этом вслух.

– Как называют тех, кто поступает так, как Юра? (Грубыми и невнимательными).

*Минутка для релаксации*

– А теперь перескажем рассказ для Незнайки. Постарайтесь рассказывать выразительно, не громко, но и не тихо, чтобы было приятно слушать, четко, ясно выговаривайте слова.

Пересказывают 1-2 ребенка. С помощью детей и Незнайки дается оценка прослушанного. Воспитатель/учитель спрашивает:

– У кого из ребят получился хороший пересказ? Почему вы так считаете? Если дети недостаточно четко выделяют такие качества, как выразительность, сила голоса, связность, точность, их дополняет педагог от имени Незнайки.

◇ – А теперь подумаем вместе, что могла ответить мама на вопрос Юры. Незнайка тоже очень хочет узнать об этом. (Дети высказывают свои предположения). Почему вы считаете, что эти дела хорошие? Размышляем, пожалуйста, вслух.

– Давайте разыграем этот рассказ как спектакль. Только главным героем у нас будет не Юра, а кто-то из вас. И вы поведете себя так, как сами хотите, но не так, как об этом говорится в рассказе.

По желанию дети выбирают роли. Затем все вместе анализируют поступки главного героя. Инсценировка разыгрывается 2-3 раза.

◇ – А теперь представим себе, что Юра пришел к нам в группу и хочет спросить вас, что бы ему такое хорошее сделать. Что ты ответишь?

В конце урока воспитатель/учитель спрашивает у Незнайки, понравился ли ему урок, и что именно ему понравилось. (Если урок протекает в замедленном темпе, можно пересказ текста перенести на другой урок.)

*Апликация усвоенного материала*

– Подумайте о том, что хорошего, доброго вы можете сделать для своих товарищей сегодня? (Дети высказывают свои предложения).

В коллективной беседе воспитатель/учитель выясняет, кто из детей сделал что-то хорошее, спрашивает, что они почувствовали в своем сердце от того, что так поступили по отношению к товарищам, уточняет, какими себя показали сегодня те дети, которые порадовали других, проявили заботу о них.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Послушайте историю о детях вашего возраста.

*«Девочка строила что-то из песка. Рядом стояла игрушечная машина. Мальчик подошел и протянул руку, чтобы взять машину.*

*– Не трогай, это моя!*

*– Ты же не играешь с машиной, дай мне!*

*– Не дам, я буду на ней песок возить.*

*– Я один раз проеду и верну её тебе, и ты успеешь поиграть, а потом опять возьму её, – сказал мальчик.*

*– Нет, я хочу сама играть со своей машиной, – сердито ответила девочка. Мальчик молча отошел».*

– Кто из детей поступил хорошо, а кто плохо? Докажите, что вы правы.

– Как ты хочешь, чтобы вела себя девочка? Изобразите это в спектакле. Вспомните случай, когда с тобой кто-то поделился игрушкой. Что ты чувствуешь в своем сердце, когда вспоминаешь об этом? (Педагог дополняет примерами из своих наблюдений).

– Вспомните случаи, когда ты сам уступал кому-то игрушку. Что ты чувствуешь в душе, когда вспоминаешь об этом?

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Дети, давайте поговорим о том, что тебе кажется самым красивым?

– А что тебе кажется некрасивым, уродливым?

– А сейчас я предлагаю вам послушать, как ответили на этот же вопрос первоклассники своей учительнице.

**В. Сухомлинский «Красивое и уродливое»**

*«Мария Ивановна сказала:*

*– Дети, подумайте, что вам кажется самым красивым, а что - самым уродливым.*

*Подумайте и напишите об этом.*

*Я долго думала: что же самое красивое?*

*Самое красивое – мраморные цветочки ландыша. Они такие нежные и ласковые. Когда смотришь на них, становится радостно, Хочется сделать что-то хорошее. Хочется, чтобы люди говорили обо мне, что я хорошая, послушная девочка, добрая мама и папина дочь.*

*Самое красивое – когда люди делают один другому хорошее. Однажды случилось вот что. Под высоким деревом на лавочке сидел старый дедушка. Он ехал на автобусе, и ему стало плохо. Вышел из автобуса и сидит на лавочке. Мама пригласила его домой, дала ему лекарство, накормила. Дедушка отдохнул и поехал домой.*

*А самое уродливое было вот что. У одного мальчика умерла бабушка. Старая-старая, девяносто лет, и он не пошел на похороны. А когда бабушка болела – не ходил к ней. Неужели ему не больно? Самое уродливое, когда человек становится злым, бессердечным!»*

– Какой ответ понравился вам больше, и вы хотели бы услышать его еще раз? (Повторное чтение рассказа).

– Что запомнилось вам из этого рассказа?

– Расскажите дома своим родителям о том, что вам понравилось в рассказе, о «красивом» и «уродливом», а завтра расскажете, что говорили вам родители, как вы с ними беседовали.

### **«Почему хорошо на свете?»**

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание совершать добрые, хорошие дела в адрес окружающих и осуществлять их на деле;*

*самостоятельно использовать известную модель рассуждения в качестве общего критерия для обоснования нравственной оценки действий других и своих и прийти к осознанию идей общежизненной ценности проявления каждым человеком внимания, заботы о других людях, о живых существах, обо всем, что нас окружает; выработать эмоциональный отклик на содержание литературного произведения (П. Дудочкин «Почему хорошо на свете?»), перенося критерии оценки поступков героев на оценку морального достоинства собственных действий в адрес окружающих;*

*совершенствовать связную речь, умение свободно выражать свои мысли, свое отношение к обсуждаемым явлениям; правильно оформлять в речи осознаваемые впечатления; углубляться в нравственный смысл обобщенного понятия: хорошее, доброе, употребляя в речи понятия: добрый, трудолюбивый, чуткий, щедрый, вежливый.*

*Материалы:* иллюстрации с изображением скворца, дятла.

*Предварительная работа:* дети должны узнавать таких птиц, как скворец, дятел.

– Дети, каким вы хотите, чтобы у нас получился урок? (Хорошим, интересным, веселым).

– Как вы можете мне помочь, чтобы у нас получился такой урок? (Будем хорошо отвечать, внимательно слушать).

– А какой вы хотите, чтобы я была на уроке?

– Хорошо, постараюсь быть такой, какой вы хотите видеть вашего воспитателя/учителя.

– А теперь приступим к делу. Сегодня на уроке мы прочитаем с вами новый рассказ, побеседуем о поведении его героев.

Педагог показывает картинки с изображением скворца и дятла, и спрашивает детей, узнают ли они этих птиц. После того, как дети называют их, он сообщает о новом рассказе.

### **П. Дудочкин «Почему хорошо на свете»**

*«Молодой скворушка научился летать. Летал, летал по саду, сел на самую верхушку березы. Хорошо кругом! И защелкал, засвистел:*

*– Почему на белом свете так хорошо?*

*Выглянуло солнышко из-за тучи, улыбнулось и сказало:*

*– Хорошо потому, что все мы делаем что-нибудь хорошее.*

*– Солнышко, а что ты делаешь хорошее? – спросил скворушка.*

*– Я даю людям тепло и свет, – ответило солнышко. – А что ты делаешь? Ничего скворушка не умел делать хорошего и не знал, что ответить. Стыдно ему стало. Он полетел, чтобы спрятаться от солнышка. Сидел, сидел в тени под густыми ветками и снова защелкал, засвистел:*

*– Почему так хорошо на белом свете? И вдруг дождик по листьям застучал:*

*– Хорошо потому, что все мы делаем что-нибудь доброе.*

*– Дождик, а что ты делаешь доброе?*

*– Я умываю всех и пою чистой водой, – ответил дождик.*

*– А что ты делаешь?*

*Опять стыдно стало скворушке. Улетел он.*

*Прилетела большая птица в красной шапочке, села прямо на ствол и стала долбить кору: «Тук! Тук! Тук!»*

*Скворушка опять защелкал, засвистел свою любимую песенку:*

*– Почему так хорошо на свете?*

*– Хорошо потому, – ответила птица, – что все мы делаем что-то хорошее?*

*– А как тебя зовут, и что ты делаешь хорошего?*

*– Я – дятел, поедаю вредных мошек и жучков и спасаю деревья. За это меня и назвали лесным санитаром. А что ты делаешь?*

*Взлетел скворушка на березу и задумался: «Что делать, чтобы не было стыдно?» А кругом так хорошо, так радостно! И он запел так, как никогда еще не пел. И все слушали и радовались:*

*– Как хорошо!*

*Скворушка услышал, что его хвалят и подумал: значит и я что-то хорошее делаю, если моя песенка нравится».*

*– Понравился вам рассказ? Чем он вам понравился?*

*– Какое настроение вызвал у вас рассказ? Почему?*

*– Какие места из рассказа вам показались интересными, и вы хотели бы их услышать еще раз? (Повторное чтение).*

*◇ – О чем задумался молодой Скворушка в начале рассказа, что он хотел узнать?*

*– Что ответили на вопрос Скворушки Солнышко, Дождик, Дятел?*

*– Что хорошего, доброго делает Солнышко? Дождик? Дятел?*

*– Подумаем вместе, почему то, что делают солнышко, дождик и дятел – это хорошо? Порассуждаем об этом вслух.*

*– Почему Скворушке стало стыдно после разговора с солнышком, дождиком, дятлом? (Он подумал, что ничего хорошего не умеет делать).*

*– Изменилось ли его настроение потом? Как вы поняли из рассказа? Почему? (Если позволяет время, и дети не устали, можно инсценировать рассказ).*

*Минутка для релаксации*

*– Представим себе, что Скворушка залетел в нашу группу, подружился с вами, ему понравилось у нас, и он захотел узнать у каждого из вас: «Почему хорошо на белом свете?» Что бы ответил Ваня? А Наташа? (Воспитатель/учитель советует им ответить по-своему, не обязательно так, как в рассказе или как ответили их товарищи).*

*– А какие хорошие, добрые дела для людей хотел бы делать ты? (Дети называют разные проявления доброты, человечности).*

*– Закройте глаза и совершите что-то хорошее, доброе для кого-нибудь, для кого вам самим хочется.*

*– Откройте глаза. Что ты сделал хорошего? Для кого? Докажи нам, что это хорошее, доброе дело? Как ты рассуждаешь?*

*– Что подумают о вас родители, взрослые, вы сами о себе, если совершите добрые, хорошие дела для других людей? (Что мы добрые, хорошие, щедрые, вежливые, послушные).*

*– Урок наш подходит к концу. Чем он запомнится вам?*

*Апликация усвоенного материала*

*Индивидуальное шефство над малышами. – Сегодня вы посетите ваших малышей. Постарайтесь сделать для них что-то хорошее, доброе.*

*В ходе последующей беседы воспитатель/учитель подробно расспрашивает, что хорошего, доброго сделал каждый ребенок, доволен ли малыш и он сам своим поведением.*

*Для обсуждения вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

*«Саша был очень трудолюбивым мальчиком. За то, что он любил трудиться, воспитательница часто хвалила его, ставила в пример другим детям.*

*И вот день ото дня Саша стал все больше хвастаться. Когда в группе дети мыли комнатные растения, стирали кукольные платья или убирали в игровом уголке, он требовал капризным тоном, чтобы ему давали задание, и как можно труднее.*

*– Я сделаю лучшие всех! – говорил он».*

– Давайте вместе подумаем о поведении Саши. Хорошо он вел себя или не очень? А как вы докажете, что вы правы? Как вы рассуждаете?

– Расскажите, как нужно было вести себя Саше, если у него все хорошо получалось, а у других ребят не очень. Как называют тех, кто поступает так, как Саша? (Нескромными и хвастунами).

– Почему нехорошо быть хвастуном? Как вы рассуждаете?

– Помните случаи, чтобы наши дети, когда-нибудь так поступали?

– А ты сам никогда не хвастался?

### «О других и о себе»

По окончании данного урока ребенок будет способен:

*проявлять желание быть добрым, благородным по отношению к окружающим и практически осуществлять соответствующее поведение;*

*интерпретировать моральное достоинство поступков по логике соотнесения их последствий для внутреннего самочувствия общающихся и прийти к осознанию усваиваемой модели рассуждения в качестве обобщенного приема оценивания морального достоинства поступков (чужих и своих);*

*совершенствовать связную речь, умение обдумывать ответ на вопрос для того, чтобы правильно на него ответить, пользоваться в речи синонимами, правильно употреблять этические понятия для определения качеств человека, совершающего благородные или плохие дела и поступки.*

*Материалы:* темные и светлые разноцветные кружочки; сувениры – подарки для поощрения детей, активно участвующих в диалоге.

◇ – Дети, какой сегодня день недели?

– Поприветствуйте сегодняшний день! («Здравствуй, вторник»).

– Что вы ожидаете от сегодняшнего дня? (Чтобы он был хорошим, радостным, интересным). Перед тем, как пойти вечером домой, мы побеседуем с вами, каким был для нас сегодняшний день. А сейчас предлагаю вам послушать интересный рассказ. Называется «Друзья» (см. «Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ», под редакцией Ж. Шифа, М., 1964, с. 27), с некоторыми сокращениями.

*«На берегу большой реки стоял маленький домик. В нем жил Коля с отцом и матерью. Коля часто ходил через реку по деревянному мостику в лес за грибами. Иногда он брал с собой и своего друга – собаку Шарика. Коля любил Шарика. Он смастерил ему в середине двора конуру. Красил её желтой краской. Однажды утром родители Коли уехали в город. Коля остался дома один. Он сидел на крыльце и смотрел на своего друга Шарика, который лежал у конуры на цепи.*

*Вдруг поднялся сильный ветер. Черные тучи покрыли небо. Засверкала молния, загремел гром, пошел страшный дождь. Мальчик в испуге вбежал в дом, а собака забралась в конуру. От сильного дождя вода в реке поднималась все выше и выше и, наконец, стала заливать двор. Коля стоял у окна и видел, как бушевала вода на дворе, как заполняла она конуру Шарика, который рвался из цепи и жалобно выл. Не выдержав, мальчик побежал спасать друга. Вот он побежал по воде до конуры собаки. Схватил цепь и освободил Шарика. Шарик поплыл к дому.*

*В это время вода поднялась еще выше. Коля побежал за Шариком, но ветер сбил мальчика с ног. Он упал и стал тонуть, но одной рукой ему удалось ухватиться за*

*березку, которая росла недалеко от дома. Мальчик громко закричал. Шарик обернулся, быстро поплыл к другу, схватил его за рубашку и вытащил на крыльцо».*

– Интересный рассказ, правда? Какие места из рассказа вы хотели бы еще раз услышать? (Педагог читает повторно рассказ, удовлетворяя просьбы ребят).

– Подумаем вместе о поведении Коли. Что вы скажете о его поступке? Почему вы так считаете?

– Каким показал себя Коля, что вы о нем подумали?

– Как Шарик отблагодарил его за помощь?

– Можете ли вы уважать Колю за его поступок? Объясните, почему его можно уважать? Как вы рассуждаете?

◊ – Кого из своих товарищей вы уважаете за хорошие, добрые дела?

– А за какие поступки вы можете не уважать кого-то?

– Почему это плохие поступки? Докажите, что вы правы. Как вы рассуждаете?

*Минутка для релаксации*

◊ – А теперь расскажите каждый о себе. Какой ты человек? (Образец рассказа дает воспитатель/учитель).

– За какие дела, поступки уважают тебя твои товарищи по группе, родители, воспитатели?

– А за что ты сам себя уважаешь?

– Что может не понравиться в твоём поведении другим детям, взрослым? Почему?

– Что не нравится тебе самому в твоём поведении? Почему?

– Какие хорошие, добрые дела для других людей ты хотел бы совершить?

– Что будет, если тебе не удастся сделать, то, что ты задумал? Воспитатель/учитель хвалит детей, выслушивает ответы как можно большего количества воспитанников.

– Заканчивается наш урок. Чем он понравился вам? (Педагог сообщает, что ему самому понравилось в уроке).

*Апликация усвоенного материала*

– Сегодня, когда будете играть, гулять друг с другом, постарайтесь быть вежливыми, внимательными друг к другу, заботиться о своём товарище или о воспитателе, няне/учителе, радовать их добрым, ласковым словом. Если вы совершите такие хорошие, добрые поступки, опустите каждый в свой конверт кружок красного цвета, но если вы огорчите товарища, поступите плохо по отношению к нему, придется честно опустить в свой конверт кружок синего цвета. Я посмотрю, кто из ребят не побоится честно признаться в своих ошибках в поведении.

– Конверты будут у меня, вы подойдете, скажете, какой кружок хотите опустить, и я вам дам конверт. Потом мы побеседуем с вами о том, какие вы совершили по отношению к другим людям поступки.

В конце беседы педагог спрашивает, каким был для детей сегодняшний день.

*Для беседы с детьми вне урока и домашнего чтения (вдвоём).*

– Мне хочется поговорить с вами по душам о людях. О человеке. Обо мне, о вас, о тебе. Я – человек. Ты, Ванюша, тоже человек. И Саша, Марина, Дима – человек (люди)

– Как вы думаете, трудно быть человеком или легко?

– Почему ты так считаешь?

– Послушайте рассказ, в котором говорится, что человеком быть трудно.

### **В. Сухомлинский «Трудно быть человеком»**

*«Дети возвращались из леса, где они провели целый день. Путь домой лежал через небольшой хуторок, что расположился в долине, за несколько километров от села. Уставшие дети едва дошли до хуторка. Они заглянули в крайнюю хату попросить воды. Из хаты вышла женщина, за ней выбежал маленький мальчик. Женщина достала из колодца воду, поставила ведро на стол посреди двора, а сама пошла в хату. Дети напились воды, отдохнули на траве. Где и силы взяли!»*

*Когда они отошли на километр от хуторка, Марийка вспомнила:*

– А ведь мы не поблагодарили женщину за воду, – её глаза стали тревожными, Дети остановились. В самом деле, они забыли поблагодарить.

– Ну что же... – сказал Роман. – Это небольшая беда. Женщина уже и забыла, наверное. Разве стоит возвращаться из-за такой мелочи?

– Стоит, – сказала Марийка. – Ну разве тебе не стыдно самому перед собой, Роман?

*Роман усмехнулся. Видно, что ему не было стыдно.*

– Вы как хотите, – сказала Марийка, – я вернусь – и поблагодарю женщину...

– Почему? Ну, скажи, почему это нужно обязательно сделать? – спросил Роман. – Ведь мы устали...

– Потому что мы люди... – Марийка повернулась и пошла к хуторку. За ней пошли все.

*Роман постоял с минуту на дороге и, вздохнув, пошел вместе со всеми:*

– Трудно быть человеком... – подумал он».

– Какие места из рассказа вы хотели бы услышать еще раз? (Целостное повторное или выборочное чтение рассказа).

– Вообразите себя на месте Романа. Что бы вы сделали?

– Почему вы захотели бы поступить именно так?

– А если этого не сделать, что могло бы быть?

– Что подумали вы о Романа, каким он себя показал?

– Роман подумал, что трудно быть человеком. Ты согласен с ним или нет?

Поразмышляй об этом вслух.

Воспитатель/учитель сообщает детям свое мнение.

Что запомнится вам из этого рассказа?

## **2.5. Мониторинг качества осуществления инновационного педагогического процесса**

*Отличие нравственных истин от научных в том, что в мире нравственных истин «изобретение велосипеда» не только не смешно, но даже важно: человек открывает то, что было высказано мудрецами две или три тысячи лет назад. Но он не повторяет, а именно открывает это сам...*

Е.М. Богат

Логика этой ценной для данного исследования идеи вдохновила нас на поиск инструментов анализа уровня протекания специализированного образовательного процесса.

При этом важно было соотнести эти инструменты с условно выделенными аспектами психической деятельности (познавательный, волевой, эмоциональный), рассматриваемыми в качестве элементов, отражающими свойства целостного процесса нравственного осознания поступка. О характере изменений судим по содержанию мотивировки поведения, дающей представление об усвоении соответствующих знаний, умений и частично о переживаниях ребенка. Для проверки происходящих изменений разработаны три группы диагностических заданий: а) – требующая формулировки суждения ребенка о ряде проявлений в адрес окружающих (честности, щедрости, чуткости и др.); б) – требующая решения нравственных задач различной степени сложности на выбор цели действия, «видение» нравственной проблемы, преодоление

трудностей, препятствующих осуществлению нравственного выбора; в) – требующая выработки и оформления в речи внутреннего отклика ребенка на обсуждаемый поступок.

В результате определен перечень вопросов и заданий, адресованных детям до начала обучения и после каждого из его этапов, о котором уже упоминалось в первой части книги:

1. • «Нужно ли делиться с товарищами, когда у тебя есть что-то вкусное? б) Почему ты считаешь, что нужно делиться? в) А если не поделишься, что тогда будет?»

• «Представь себе: ты кушаешь румяное, сочное, вкусное яблоко. Одна девочка смотрит, что ты ешь, но не просит у тебя яблока. а) *Что ты сделаешь? Почему?* б) *Что ты подумаешь про себя, прежде чем решить, угостить девочку или нет?* в) *А что может случиться, если ты не угостишь девочку?*»

• «Вообрази себе, что бабушка дала тебе в детский сад/школу апельсин и сказала, чтобы ты все съел, потому что в апельсине есть витамины, нужные тебе для укрепления здоровья: это совет врача. На прогулке ты собрался съесть апельсин, но один мальчик подошел близко к тебе. По его глазам, выражению лица ты сразу понял, что он хочет апельсин. а) *Что ты сделаешь?* б) *Почему ты желаешь именно так поступить?* в) *А что будет, если ты так не сделаешь?*» Если дети отвечают, что угостят апельсином мальчика, педагог далее спрашивает: «*Что скажешь бабушке, когда вернешься домой, если она спросит тебя про апельсин?*»

• «Жили два брата: Игорь; пяти лет, и Славик – на один год старше. Мама подарила Игорю в день рождения шоколадку. Он очень обрадовался и принялся её есть, весело пританцовывая и прыгая по комнате. Славик спокойно смотрел на брата, дружелюбно улыбался ему. Игорь быстро съел всю шоколадку, взял Славика за руку и пригласил его поиграть во дворе». а) *Что понравилось тебе в поведении Игоря? Славика? Почему?* б) *Что не понравилось в поведении этих мальчиков?* в) *Что бы ты сделал на месте Игоря, получив шоколадку в подарок?* г) *Почему ты захотел бы сделать именно так, что подумал бы про себя?* д) *А если не угостить братика, что будет?* е) *Что могла подумать бы про тебя мама, братик? Каким бы они тебя назвали, если бы ты решил поделиться шоколадкой?*»

2. • а) «*Назови некоторые свои дела, поступки, о которых тебе приятно, радостно вспомнить.* б) *Почему эти дела радуют тебя?* в) *Какие твои поступки огорчают тебя, когда о них вспоминаешь? Почему?*»

3. • «*Что бы ты захотел сделать, если бы был волшебником?* б) *Что бы ты захотел сделать, если бы был невидимкой (никто из ребят или взрослых не видели тебя?)*».

4. • «Сказка о двух волшебниках, которые спешили на поезд. Один волшебник по пути останавливался, чтобы кому-то помочь, кого-то утешить, кого-то заставить улыбнуться – и на поезд опоздал. А другой волшебник в пути никого не замечал – и на поезд успел. *Какой волшебник тебе больше понравился? Почему?*»

5. • *Проблемная ситуация.* На столе разложены привлекательные, интересные для детей предметы, мелкие игрушки. Воспитатель/учитель подходит с подгруппой детей к столу, рассматривает с ними игрушки, спрашивает, какие предметы им нравятся. Затем, отходя с ними на определенное расстояние от стола, берет повязку – тонкий прозрачный платок или ткань, через которую видно, даже если сложить в несколько слоев, и говорит: «*Сейчас мы поиграем. Я завяжу вам глаза. Те из вас, кому не видно через повязку, подойдете к столу с завязанными глазами и на ощупь возьмете ту игрушку, которая вам понравилась. Если же через повязку будет видно, нельзя подходить к столу. Посмотрим, кому из вас повезет*» (В случае если ребенок признается, что ему видно через повязку, наставник сочувствует ему, жалеет его, что он не сможет подойти к столу, чтобы выбрать себе игрушку). Таким образом, воспитатель/учитель имеет возможность выявлять тех детей, которые говорили неправду.

После выполнения задания, педагог хвалит детей, которые сказали правду, интересуясь, почему они не захотели говорить неправду, ведь в этом случае могли бы взять себе со стола красивый предмет. Ответы каждого ребенка записываются в полном объеме и анализируются.

Впоследствии, данные всех вопросов и заданий, выполненных детьми, систематизируются. Выявляются прогрессивные изменения о нравственном развитии каждого воспитуемого; прослеживается динамика и индивидуальные проявления в результатах обучения.

При анализе данных всех заданий выделяются две основные линии:

1) *охват существенных свойств социально-значимого образца поведения* – резонанс взаимодействия для эмоционального самочувствия субъектов;

2) *полнота обоснования* нравственной ценности действий, отражающая умение и желание воспитуемых применять усвоенные знания о нравственной ценности поступка, о способе его осознания в конкретных условиях и свидетельствующая об образовании в их сознании внутренней зависимости – «анализ-обобщение» (А.В. Петровский, 1976).

Эмпирические данные, полученные нами в городских и сельских группах детей 5-6 лет, показывают на качественные изменения в интерпретации морального смысла действий воспитуемыми, с которыми велась целенаправленная работа. Они заключаются в переходе ребенка от осознания связи поступка с внешними условиями к пониманию его последствий для внутреннего (психологического) состояния, как объекта, так и субъекта взаимодействия.

К примеру, при обосновании необходимости проявления щедрости, после завершения специального обучения дети отмечали: «надо делиться, чтобы другой не опечалился, и чтобы мне не было плохо на душе»; «детям будет радостно и мне тоже»; «чтобы у всех было хорошее настроение»; «чтобы было радостно от того, что другой радуется» и др.

Как видим, дети формулируют обобщенное суждение о моральном достоинстве поведенческих проявлений. У них появляется тенденция сразу же обосновать суждение, появляется большая уверенность и точность в ответах. Обобщение проявляется и в том, что существенные свойства поведения мыслятся ребенком как общие свойства (критерии, ориентиры) для интерпретации нравственного смысла всех предложенных ему для анализа проявлений: это говорит о возникновении умения сравнивать и классифицировать действия, с ориентировкой на существенные признаки социального образца.

Вот некоторые характерные примеры: «если обмануть, то ему будет плохо и тебе плохо на душе»; «если не слушаться мамы, то она сильно расстроится и тебе станет нехорошо»; «если хвастаться, то и ему и тебе станет неприятно».

Коренным характерным отличием детей обычной группы от обучающихся по специальной системе является то, что в сознании первых не возникает интерактивная связь между воображаемыми последствиями действий для другого (объективный смысл) и внутренним состоянием самого инициатора поведения (личностный смысл).

Качественные изменения обнаруживаются и в результатах решения проблемных задач различной степени сложности, предложенных педагогом. Около половины опрошенных после окончания специального обучения дают верные ответы, свидетельствующие об овладении умением оперировать усваиваемой моделью рассуждения, самостоятельно разворачивать процесс осмысления ситуации и себя в ней, управлять этим процессом при столкновении с препятствиями, возникшими на пути к принятию правильного решения и его обоснованию.

Расширяется, конкретизируется, дифференцируется также содержание этических понятий, которыми дети свободно оперируют. Так, если в начале обучения в ответах фигурируют лишь стандартные определения: «добрый», «злой», «дружный», «хороший», то по его завершении воспитуемые специальных групп, в отличие от обычных,

естественно и легко пользуются понятиями и выражениями: «отзывчивый», «чуткий», «добросердечный», «умеет слышать другого», «умеет думать о другом» и др.

Результаты анализа ответов детей на вопрос, что бы они захотели сделать, если бы были волшебниками (невидимками) свидетельствуют о том, что в результате проведенной работы у детей зарождается внутренне осознанное желание проявить действенную заботу о благополучии ближайшего окружения, природы, людей, страны и мира в целом. Так, если до начала специального обучения всего 20% ответов детей старшей группы городского и 21% сельского детского сада отражало нравственную (социальную) ориентированность лично предпочитаемых целей, то после его завершения подобных ответов оказалось соответственно 92% и 63% по сравнению с контрольной группой (10%).

Приводим некоторые примеры выполнения детьми этого задания на разных этапах развертывания специальной работы:

*Если бы я был волшебником (невидимкой):* «когда мама ругает, исчезал бы»; «стал бы принцем»; «превратился бы в волка»; «стала бы красивой»; «стал бы каждый день покупать мороженое»; «была бы цветком» и др., – до начала обучения.

«Сделала бы большую карусель для всех»; «пошел бы на границу ловить врагов»; «сделал бы так, чтобы наш город был большим и радостным» и др. – после *первого* этапа.

«Помог бы вылечиться всем»; «всем дарил бы цветы»; «защищал бы того, кого бьют»; «сделала бы всех счастливыми»; «все бомбы превратил бы в камни»; «закончила бы все войны» и др. – после *второго* этапа.

«Построил бы новый коровник, в старом сарае бабушка говорит, что коровы болеют, а председатель ничего не думает»; «чтобы никто из людей не пил, а мамы не плакали»; «смотрел бы, чтобы все кругом было хорошо»; «поехал бы солдатом на границу защищать родину» и др. – после *третьего* этапа.

«Сделал бы так, чтобы все были здоровыми»; «пусть бы всегда солнышко светило и все радовались»; «сделала бы всем мир»; «сделал бы кругом красоту»; «построил бы красивый сад и смотрел, как детям там хорошо»; «сделала бы так, чтобы деревья всегда цвели, и вокруг было красиво»; «сделал бы много домов для тех, кому негде жить»; «собрал бы всех собак и кошек с улицы и кормил»; «пошел бы по дороге помогать старым людям»; «заставил бы ленивых людей трудиться»; «чтобы в нашем селе было больше красивых домов»; «всматривался бы в лица и если они печальны, заколдовал бы так, чтобы они стали веселыми» и др. – после *четвертого* этапа.

Каждое из приведенных высказываний – свидетельство существенных изменений, произошедших в самосознании детей под влиянием специального обучения, доказательство зарождающегося понимания ребенком необходимости считать себя лично ответственным за красоту и благополучие окружающего, совершать добрые дела, приносить радость своим поведением.

Зарождение благородных стремлений ребенка – признак превосходства инновационной модели педагогического взаимодействия над традиционной. Безусловно, суждения ребенка – это еще не реальные действия. Для их реального воплощения нужны соответствующие условия. Тем не менее, налицо самодвижение воспитания, дающее основание воспитателю судить о действительном «продвижении» по пути формирования нравственной сферы конкретных детей и группы в целом.

*Практические иллюстрации: примеры диагностических методик выявления нравственной воспитанности обучающихся<sup>1</sup>.*

**Тест «РАЗМЫШЛЯЕМ О ЖИЗНЕННОМ ОПЫТЕ»**  
(составлен доктором педагогических наук Н.Е. Щурковой)

*Цель:* выявить нравственную воспитанность учащихся.

*Ход проведения.* Для успешного проведения теста необходима абсолютная тишина, анонимность (возможно лишь указать половую принадлежность, поставив в углу листа букву «ю» – юноша, «д» – девушка).

Предварительно подготавливаются листы бумаги для более удобного подсчета результатов.

Номер вопроса	Буква ответа		
	а	б	в
1	*		
2		*	
3			*

Важно проследить за тем, чтобы во время тестирования атмосфера содействовала сосредоточенности, искренности, откровенности.

Вопросы теста должны быть прочитаны поочередно ровным монотонным голосом, чтобы интонационная насыщенность не влияла на выбор ответа.

Учащимся предлагается выбрать один из трех предложенных ответов и обозначить его в графе (а, б, в) знаком (\*).

1. На пути стоит человек. Вам надо пройти. Что делаете?
  - а) обойду, не потревожив;
  - б) отодвину и пройду;
  - в) смотря, какое будет настроение.
2. Вы замечаете среди гостей невзрачную девушку (или малоприметного юношу), которая (который) одиноко сидит в стороне. Что делаете?
  - а) ничего, какое мое дело;
  - б) не знаю заранее, как сложатся обстоятельства;
  - в) подойду и непременно заговорю.
3. Вы опаздываете в школу. Видите, что кому-то стало плохо. Что делаете?
  - а) тороплюсь в школу;
  - б) если кто-то бросится на помощь, я тоже пойду;
  - в) звоню по телефону 03, останавливаю прохожих.
4. Ваши знакомые переезжают на новую квартиру. Они старые. Что делаете?
  - а) предложу свою помощь;
  - б) я не вмешиваюсь в чужую жизнь;
  - в) если попросят, я, конечно, помогу.
5. Вы покупаете клубнику. Вам взвешивают последний оставшийся килограмм. Сзади слышите голос, сожалеющий о том, что не хватило клубники для сына в больницу. Как реагируете на голос?
  - а) сочувствую, конечно, но что поделаешь в наше трудное время;
  - б) оборачиваюсь и предлагаю половину;
  - в) не знаю, может быть, мне тоже будет очень нужно.
6. Вы узнаете, что несправедливо наказан один из ваших знакомых. Что делаете в этом случае?
  - а) очень сержусь и ругаю обидчика последними словами;
  - б) ничего: жизнь вообще несправедлива;
  - в) вступаю за обиженного.
7. Вы дежурный. Подметая пол, Вы находите деньги. Что делаете?
  - а) они мои, раз я их нашел;

<sup>1</sup> Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова, Москва, 2001. С. 22-64.

- б) завтра спрошу, кто их потерял;
  - в) может быть, возьму себе.
8. Сдаете экзамен. На что рассчитываете?
- а) на шпаргалки, конечно: экзамен – это лотерея;
  - б) на усталость экзаменатора: авось, пропустит;
  - в) на свои знания.
9. Вам предстоит выбрать профессию. Как будете это делать?
- а) найду что-нибудь рядом с домом;
  - б) поищу высокооплачиваемую работу;
  - в) хочу создавать нечто ценное на земле.
10. Какой из трех предложенных видов путешествия Вы выберете?
- а) по Молдове;
  - б) по экзотическим странам;
  - в) по одной из ведущих развитых стран.
11. Вы пришли на субботник и видите, что все орудия труда разобраны. Что предпримете Вы?
- а) поболтаюсь немного, потом видно будет;
  - б) уйду немедленно домой, если не будут отмечать присутствующих;
  - в) присоединюсь к кому-нибудь, стану работать с ним.
12. Некий волшебник предлагает Вам устроить Вашу жизнь обеспеченной без необходимости работать. Что Вы ответите этому волшебнику?
- а) соглашусь с благодарностью;
  - б) сначала узнаю, скольким он обеспечил таким образом существование;
  - в) отказываюсь решительно.
13. Вам дают общественное поручение. Выполнять его не хочется. Как Вы поступите?
- а) забываю про него, вспомню, когда потребуют отчет;
  - б) выполняю, конечно;
  - в) увильваю, отыскиваю причины, чтобы не вспоминать.
14. Вы побывали на экскурсии в замечательном, но малоизвестном музее. Сообщите ли кому-нибудь об этом?
- а) да, непременно скажу и постараюсь сводить их в музей;
  - б) не знаю, как придется;
  - в) зачем говорить, пусть каждый решает, что ему надо.
15. Решается вопрос, кто бы мог выполнить полезную для коллектива работу. Вы знаете, что способны это сделать. Но что Вы делаете в данный момент?
- а) поднимаю руку и сообщаю о своем желании сделать работу;
  - б) сижу и жду, когда кто-то назовет мою фамилию;
  - в) я слишком дорожу своим личным временем, чтобы соглашаться.
16. Вы с товарищами собрались ехать на дачу в солнечный теплый день. Вдруг Вам звонят и просят отложить поездку ради важного общего дела. Что делаете?
- а) еду на дачу согласно плану;
  - б) не еду, остаюсь, конечно;
  - в) жду, что скажет мой товарищ.
17. Вы решили завести собаку. Какой из трех вариантов Вас устроит?
- а) бездомный щенок;
  - б) взрослый пес с известным Вам нравом;
  - в) дорогой щенок редкой породы.
18. Вы собрались отдохнуть после работы (учебы). И вот говорят: «Есть важное дело. Надо». Как реагируете?
- а) напомню о праве на отдых;
  - б) делаю, раз надо;
  - в) посмотрю, что скажут остальные.
19. С Вами разговаривают оскорбительным тоном. Как к этому относитесь?
- а) отвечаю тем же;
  - б) не замечаю, это не имеет значения;
  - в) разрываю связь.
20. Вы плохо играете на скрипке (или на любом другом музыкальном инструменте). Ваши родители Вас непременно хвалят и просят сыграть для гостей. Что делаете?

- а) играю, конечно;  
 б) разумеется, не играю;  
 в) когда хвалят, всегда приятно, но ищу повод увильнуть от игры.
21. Вы задумали принять гостей. Какой вариант Вы предпочтете?  
 а) самому (самой) приготовить все блюда;  
 б) закупить полуфабрикаты в магазине «Кулинария»;  
 в) пригласить гостей на кофе.
22. Вдруг узнаете, что школу закрыли по каким-то особым обстоятельствам. Как встречаете такое сообщение?  
 а) бесконечно рад, гуляю, наслаждаюсь жизнью;  
 б) обеспокоен, строю планы самообразования;  
 в) буду ожидать новых сообщений.
23. Что Вы чувствуете, когда на Ваших глазах хвалят кого-то из Ваших товарищей?  
 а) ужасно завидую, мне неудобно;  
 б) я рад, потому что и у меня есть свои достоинства;  
 в) я, как все, аплодирую.
24. Вам подарили красивую, необычной формы авторучку. На улице к Вам подходят два парня и требуют отдать им подарок, Что делаете?  
 а) отдаю – здоровье дороже;  
 б) постараюсь убежать от них, говорю, что ручки у меня нет;  
 в) подарков не отдаю, вступаю в борьбу.
25. Когда наступает Новый год, о чем чаще всего думаете?  
 а) о новогодних подарках;  
 б) о каникулах и свободе;  
 в) о том, как жил и как собираюсь жить в новом году.
26. Какова роль музыки в Вашей жизни?  
 а) она мне нужна для танцев;  
 б) она доставляет мне наслаждение духовного плана;  
 в) она мне просто не нужна.
27. Уезжая надолго из дома, как Вы себя чувствуете вдали?  
 а) снятся родные места;  
 б) хорошо себя чувствую, лучше, чем дома;  
 в) не замечал (не замечала).
28. При просмотре информационных телепрограмм портится ли иногда Ваше настроение?  
 а) нет, если мои дела идут хорошо;  
 б) да, в настоящее время довольно часто;  
 в) не замечал (не замечала).
29. Вам предлагают послать книги в далекое село. Что делаете?  
 а) отбираю интересное и приношу;  
 б) ненужных мне книг у меня нет;  
 в) если все принесут, я тоже кое-что отберу.
30. Можете ли Вы назвать пять дорогих Вам мест на Земле, пять дорогих Вам исторических событий, пять дорогих Вам имен великих людей?  
 а) да, безусловно, могу;  
 б) нет, на свете много интересного;  
 в) не задумывался (не задумывалась), надо бы посчитать.
31. Когда Вы слышите о подвиге человека, что чаще всего приходит Вам в голову?  
 а) у этого человека был, конечно, свой личный интерес;  
 б) человеку просто повезло прославиться;  
 в) глубоко удовлетворен и не перестаю удивляться.

Большое спасибо за ответы!

*Обработка полученных данных.* Количество выборов, сделанных школьниками в каждом случае, необходимо подсчитать и выразить в процентном отношении к общему числу учащихся.

Ответы под номерами 10, 17, 21, 25, 26 из подсчета исключаются.

Показателем, свидетельствующим о достаточной нравственной воспитанности учащихся и сформированности ориентации на «другого человека», является количество выборов от 13 и более в следующих вариантах:

Графа *а*. Сосчитать \* на вопросы 1, 4, 14, 15, 27, 29, 30.

Графа *б*. Сосчитать \* на вопросы 5, 7, 13, 16, 18, 20, 22, 23, 28.

Графа *в*. Сосчитать \* на вопросы 2, 3, 6, 8, 9, 12, 19, 24, 31.

Показателем, свидетельствующим о некоторой безнравственной ориентации, эгоистической позиции, является количество выборов от 13 и более в следующих вариантах:

Графа *а*. Сосчитать \* на вопросы 2, 3, 5, 7, 8, 12, 13, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 31.

Графа *б*. Сосчитать \* на вопросы 1, 4, 6, 9, 11, 19, 27, 29, 30.

Графа *в*. Сосчитать \* на вопросы 14, 15.

Показателем, свидетельствующим о несформированности нравственных отношений, неустойчивом, импульсивном поведении, является оставшееся количество выборов, где предпочтение явно не обнаруживается.

#### Адаптированный вариант теста

#### **РАЗМЫШЛЯЕМ О ЖИЗНЕННОМ ОПЫТЕ** для младших школьников

(составлен доктором педагогических наук Н.Е. Щурковой,  
адаптирован В.М. Ивановой, Т.В. Павловой, Е.Н. Степановым)

*Цель:* выявить нравственную воспитанность учащихся 3-4 классов.

*Ход проведения.* Для успешного проведения теста необходима абсолютная тишина, анонимность (возможно лишь указать половую принадлежность, поставив в углу листа букву «м» – мальчик, «д» – девочка).

Предварительно подготавливаются листы бумаги для более удобного подсчета результатов.

Номер вопроса	Буква ответа		
	а	б	в
1	*		
2		*	
3			*

Важно проследить за тем, чтобы во время тестирования атмосфера содействовала сосредоточенности, искренности, откровенности.

Вопросы теста должны быть прочитаны поочередно ровным монотонным голосом, чтобы интонационная насыщенность не влияла на выбор ответа.

Учащимся предлагается выбрать один из трех предложенных ответов и обозначить его в графе (а, б, в) знаком \*.

- На пути стоит одноклассник. Тебе надо пройти. Что ты делаешь?
  - обойду, не потревожив;
  - отодвину и пройду;
  - смотря какое будет настроение.
- Ты заметил среди гостей невзрачную девочку (мальчика), которая (который) одиноко сидит в стороне. Что ты делаешь?
  - ничего, какое мое дело;
  - не знаю заранее, как сложатся обстоятельства;
  - подойду и непременно заговорю.
- Ты опаздываешь в школу. Видишь, что кому-то стало плохо. Что ты делаешь?
  - тороплюсь в школу;
  - если кто-то бросится на помощь, я тоже пойду;
  - звоню по телефону 03, останавливаю прохожих...
- Твои соседи переезжают на новую квартиру. Они старые. Как ты поступишь?
  - предложу свою помощь;
  - я не вмешиваюсь в чужую жизнь;
  - если попросят, я, конечно, помогу.

5. Ты узнал, что твой одноклассник несправедливо наказан. Как ты поступишь в этом случае?
  - а) очень сержусь и ругаю обидчика последними словами;
  - б) ничего: жизнь вообще несправедлива;
  - в) вступаюсь за обиженного.
6. Ты дежурный. Подметая пол, ты нашел деньги. Что делаешь?
  - а) они мои, раз я их нашел;
  - б) завтра спрошу, кто их потерял;
  - в) может быть, возьму себе.
7. Ты пишешь контрольную работу. На что ты рассчитываешь?
  - а) на шпаргалки;
  - б) на усталость учителя: авось, пропустит;
  - в) на свои знания.
8. Ты пришел на уборку школы и видишь, что все уже трудятся. Что ты предпримешь?
  - а) поболтаюсь немного, потом видно будет;
  - б) уйду немедленно домой, если не будут отмечать присутствующих;
  - в) присоединюсь к кому-нибудь, стану работать с ним.
9. Некий волшебник предлагает тебе устроить твою жизнь обеспеченной без необходимости учиться. Что ты ему ответишь?
  - а) соглашусь с благодарностью;
  - б) сначала узнаю, скольким он обеспечил таким образом существование;
  - в) отказываюсь решительно.
10. Тебя учитель просит выполнить общественное поручение. Выполнять его не хочется. Как ты поступишь?
  - а) забываю про него, вспомню, когда потребуют отчет;
  - б) выполняю, конечно;
  - в) уваливаю, ищу причины, чтобы отказаться.
11. Ты был на экскурсии в замечательном, но малоизвестном музее. Сообщишь ли ты кому-нибудь об этом?
  - а) да, непременно скажу и постараюсь сводить их в музей;
  - б) не знаю, как придется;
  - в) зачем говорить, пусть каждый решает, что ему надо.
12. Решается вопрос, кто бы мог выполнить полезную для твоего класса работу. Ты знаешь, что способен это сделать. Как ты поступишь?
  - а) поднимаю руку и сообщаю о своем желании сделать работу;
  - б) сижу и жду, когда кто-то назовет мою фамилию;
  - в) я слишком дорожу своим личным временем, чтобы соглашаться.
13. Уроки закончились, ты собрался идти домой. И вот говорят: «Есть важное дело. Надо». Как ты поступишь?
  - а) напомню о праве на отдых;
  - б) делаю, раз надо;
  - в) посмотрю, что скажут остальные.
14. С тобой разговаривают оскорбительным тоном. Как ты к этому относишься?
  - а) отвечаю тем же;
  - б) не замечаю, это не имеет значения для меня;
  - в) разрываю все отношения с этим человеком.
15. Ты узнал, что школу закрыли по каким-то причинам. Как ты реагируешь?
  - а) бесконечно рад, гуляю, наслаждаюсь жизнью;
  - б) обеспокоен, думаю, как дальше учиться;
  - в) буду ждать новых сообщений.
16. Что ты чувствуешь, когда на твоих глазах хвалят кого-то из твоих одноклассников?
  - а) ужасно завидую, мне неудобно;
  - б) я рад, потому что и у меня есть свои достоинства,
  - в) мне все равно.
17. Тебе подарили красивую необычной формы авторучку. На улице взрослые мальчишки требуют отдать подарок им. Что ты делаешь?
  - а) отдаю – здоровье дороже;

- б) постараюсь убежать, говорю, что ручки у меня нет,  
в) подарков не отдаю, сражаюсь с ними.
18. Уезжая надолго из дома, как ты себя чувствуешь вдали?  
а) быстро начинаю скучать;  
б) хорошо себя чувствую, лучше, чем дома;  
в) не замечал.
19. Тебя просят. послать книги в детский дом. Что ты делаешь?  
а) отбираю интересное и приношу;  
б) ненужных книг у меня нет;  
в) если все принесут, я тоже кое-что отберу.
20. Когда ты слышишь о подвиге человека, что чаще всего приходит тебе в голову?  
а) у этого человека был, конечно, свой личный интерес;  
б) человеку просто повезло прославиться;  
в) уважаю таких людей и не перестаю восхищаться ими.

Большое спасибо за ответы!

*Обработка полученных данных.* Количество выборов, сделанных школьниками в каждом случае, необходимо подсчитать и выразить в процентном отношении к общему числу учащихся.

Показателем, свидетельствующим о достаточной нравственной воспитанности учащихся, является количество выборов от 10 и более в следующих вариантах:

Графа *а*. Сосчитать \* на вопросы 1, 4, 11, 12, 18, 19.

Графа *б*. Сосчитать \* на вопросы 6, 10, 13, 15, 16..

Графа *в*. Сосчитать \* на вопросы 2, 3, 5, 7, 8, 9, 14, 17, 20.

Показателем, свидетельствующим о некоторой безнравственной ориентации, эгоистической позиции, является количество выборов от 10 и более в следующих вариантах:

Графа *а*. Сосчитать \* на вопросы 2, 3, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 20.

Графа *б*. Сосчитать \* на вопросы 1, 4, 5, 8, 14, 18, 19.

Графа *в*. Сосчитать \* на вопросы 11, 12.

Показателем, свидетельствующим о несформированности нравственных отношений, неустойчивом, импульсивном поведении, является оставшееся количество выборов, где предпочтение явно не обнаруживается.

### **МЕТОДИКА ЦВЕТИК-СЕМИЦВЕТИК** (составлена И.М. Витковской)

*Цель:* выявление направленности интересов младших школьников.

*Ход проведения.* На уроке труда каждым учеником изготавливается цветок со съёмными лепестками. Затем учитель предлагает записать на лепестках желания, исполнения которых детям больше всего хочется. Прежде, чем записать желание на лепестке, надо поставить порядковый номер. Таким образом, каждый ребенок сформулирует семь желаний, которые будут им же проранжированы.

*Обработка и интерпретация результатов.* Анализ результатов удобно проводить, составив следующую таблицу:

Фамилия, имя	Желание			
	для себя	для родных и близких	для класса и школы	для всех людей
Антонова Анна	3	1, 2, 6	4, 5	7

**МЕТОДИКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ  
СОЦИАЛИЗИРОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ  
(разработана профессором М.И. Рожковым)**

*Цель:* выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

*Ход проведения.* Учащимся предлагается прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

4	–	всегда;
3	–	почти всегда;
2	–	иногда;
1	–	очень редко;
0	–	никогда

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся – добиваюсь успеха.
4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро – это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаюсь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.
17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.
20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

Чтобы быстрее и легче проводить обработку результатов, необходимо изготовить для каждого учащегося бланк, в котором против номера суждения ставится оценка.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной целью образовательного проекта «К вершинам нравственности» была попытка создания и экспериментальной проверки эвристической Программы обеспечивающей необходимый уровень подготовки специалистов-практиков для продвижения в жизнь альтернативной модели обучения деятельности нравственного осознания поступка дошкольников и младших школьников.

Наше исследование показало, что такая подготовка возможна при условии разработки обучающей Программы, стимулирующей творческое освоение и использование инновационной образовательной системы воспитателем/учителем и педагогическими коллективами.

Построение данной экспериментальной Программы основано на следующих приоритетах: становление творческой индивидуальности специалиста; формирование его психологической готовности к принятию новшества; развитие эмоциональной восприимчивости к педагогическим инновациям.

В указанном выше проекте это прослеживается с помощью материалов, вошедших в содержание тренингов, мастер-классов, дискуссий, рассматриваемых в качестве предпосылок для внедрения, анализа последствий и результатов альтернативной модели конструирования педагогического процесса.

Установление *органической связи* научения обобщенному способу нравственного осмысления поведения с «эмоциональным обучением», обеспечивающим возможность воспитуемых слушать свой внутренний голос, понимать свои нравственные достоинства и недостатки, становится решающим при определении прогресса участников проекта в освоении стратегии особым образом построенной педагогической системы.

Под влиянием формирующих занятий у специалистов-практиков получают развитие умения: осознавать и рефлексировать над процессами целеполагания; отслеживать эти процессы в рамках планируемой педагогической системы; осмысливать отдельные составляющие концепции инновационной модели; увидеть перспективы и возможности развития инновации; анализировать свои способности учитывать и контролировать отношения в коллективе; рефлексировать над собственной деятельностью, сопоставляя свои возможности с требованиями инновационных педагогических процедур и др.

Овладение аналитико-рефлексивными умениями, творческим воображением, позволяющим проецировать смысл педагогической концепции на реальный воспитательный процесс, стимулирует технологическую готовность наставников к эффективной саморегуляции всех возможностей для внедрения инновационной модели.

В отсутствии специально созданной Программы целенаправленного обучения указанные изменения, вероятно, произошли бы в более замедленном темпе, поэтому качественные преобразования в развитии творческой индивидуальности специалистов получили бы менее четкое проявление.

Итак, проведенная нами специальная работа по обучению педагогического персонала и студентов, подтвердила выдвинутую гипотезу о содержании и манере изучения обучающей Программы и позволила сформулировать следующие **выводы**:

1. Содержание Программы для специалистов, создающих практику, призвано отражать целостную картину функционирования образовательного процесса, основанного на интенсивных технологиях интерактивного характера, обеспечивающих возможность формирования специфической внутренней деятельности по осознанию ребенком нравственной ценности поступка.

2. Структурные элементы обучающей Программы представляют целостный, едино переплетаемый комплекс, отражающий в качестве своих основ логику и этапы формирования деятельности осознания ребенком нравственной ценности поступка.

3. Основными предпосылками, стимулирующими развитие у студентов и педагогов-наставников конкретных компетентностей, практических умений и навыков, готовности их реализовать в целях формирования у воспитуемых обобщенного способа нравственного осознания поступков, являются:

(а) творческая саморегуляция личности специалиста в плане построения отношения к новому, изменения себя, своей профессиональной позиции, преодоление препятствий самореализации;

(б) систематизированное прочтение содержания образовательной Программы по основным тематическим блокам, осмысление и самостоятельная интерпретация изучаемого материала, педагогическая рефлексия;

(в) стремление наставника к профессиональному и личному самосовершенствованию.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о том, что будущим и нынедействующим наставникам Сердца воспитуемых необходимо целенаправленно и напористо овладевать инновационными педагогическими технологиями активизации одухотворяющего образования, сознательно выработать в себе психологическую готовность к введению инновации в реальную воспитательную практику.

Вошедший в книгу учебно-методический комплекс, содержащий полный тренинговый пакет современных духовно и нравственно направленных технологий, может заполнить вакуум, связанный с недостаточностью литературы по данной проблеме.

*2008-2012*