УДК 355.233.231:37.034

ТЕОРИЯ И ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПОДРОСТКА

Дегтярева Т.Н.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, e-mail: tn_degtyareva@mail.ru

В статье рассматривается психолого-педагогический аспект проблемы воспитания нравственной ответственности подростка. Предложены характеристика современного подростка, а также основные противоречия, соответствующие данному возрастному периоду. В качестве теоретико-методологических оснований исследования проблемы воспитания нравственной ответственности подростка выступает отношенческий подход к определению сущности содержания нравственного воспитания. Нравственная ответственность в контексте отношенческого подхода заключается в освоении системы ценностей и идеалов, в развитии чувств, отношений и поведения, а также в формировании определенной личностной мировоззренческой позиции. Автором проанализированы основные показатели воспитания нравственной ответственности и обоснованы методы нравственного просвещения.

Ключевые слова: нравственная ответственность, отношенческий подход, нравственные ценности, нравственный поступок.

THEORY ANDEXPERIENCEEDUCATIONMORALRESPONSIBILITYOFTEENAGER

Degtyareva T.N.

VPO"Orenburg State Pedagogical University", Orenburg, Russia (460052, Orenburg, ul.Brest, 5/1 kv.238), e-mail: tn_degtyareva@mail.ru

The article deals with psycho- pedagogical aspect of parenting issues of moral responsibility teenager. It is proposed characteristic of the modern teenager, as well as the basic contradictions relevant to this age period. Relational approach to the definition of the content of moral education is the theoretical and methodological bases of comprehensive view of the topic of education of teenager moral responsibility. Moral responsibility in the context of the relational approach is the development of a system of values and ideals in the development of feelings, attitudes and behavior, as well as in the formation of certain personal ideological position. The author analyzes the main indicators of the moral responsibility of educating and substantiates methods of moral education.

Keywords: moral responsibility, relational approach, moral values, moral action.

Введение

Нравственная ответственность человека – это ответственность перед самим собой, перед людьми и даже перед будущим.

А.П. Чехов

Острые социально-экономические и политические проблемы современной России приводят к смещению ценностей и делают процесс нравственного воспитания еще более сложным. На лидирующие позиции в нашей повседневной жизни чаще выходит стремление к материальному благополучию как к главной цели в жизни. Явная трансформация нравственных основ, вызванная давлением массовой культуры, обретает вполне конкретные формы. Все это проявляется в актах неприкрытой агрессии и нетерпимости, вандализма и экстремизма, терроризма и криминализации.

Согласимся, что агрессия рождает агрессию. Взрослые вымещают злобу на детях, дети подрастают и начинают оттачивать свои навыки на более слабых сверстниках. Однажды, столкнувшись с жестокостью в общении со взрослым, ребенок понимает, что сила может быть средством достижения цели. Разобравшись со сверстниками, которые послабее, жестокие дети рано или поздно добираются до учителей. Самые жестокие видеокадры драк оказываются в сети Интернет. Как правило, размещают их или те, кто применил жестокость, – ради хвастовства, или те, кто просто шел мимо и не остановил насилие.

Насилие и жестокость стали частью повседневной жизни в стране. Эмоциональные и нравственные ценности – чуткость, терпимость, умение сопереживать – занимают последние места в этой иерархии [7]. Наблюдается негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций подростка.

Характеристика современных подростков дает малооптимистичную картину, но педагог-воспитатель, работающий с ними, должен уметь четко видеть перспективы их будущего и помочь им сделать первые шаги к изменению себя [7]. По данным исследований, у современных подростков наблюдаются:

– отсутствие ценностей, принятых в обществе (творчество, познание, активная деятельность в жизни); они убеждены в своей ненужности, невозможности добиваться в жизни чего-то своими силами, своим умом и талантом, занять достойное положение среди сверстников, добиваться материального благополучия;

– проекция на себя неудачной жизни собственных родителей;

– эмоциональное отвержение подростка со стороны родителей и одновременно их психологическая автономия;

– одобряемость счастливой семейной жизни, материальное благополучие, здоровье;

– повышенный уровень тревожности и агрессивности;

– стремление к «красивой», легкой жизни, удовольствиям;

– искажение направленности интересов – свободное времяпрепровождение в подъезде, на улице – только подальше от дома, ощущение полной независимости (уходы из дома, побеги, ситуации переживания риска и т.д.).

Подростковая неуправляемость сочетается с удивительной гибкостью, пластичностью, готовностью к переменам и открытостью для сотрудничества. Д.И. Фельдштейн обращает внимание на устойчивую тенденцию подростка к самостоятельности, самоутверждению, самореализации, что ведет к укреплению и углублению стремления растущих людей участвовать в социально признаваемых и социально одобряемых, общественно-полезных делах, обеспечивающих занятие социально значимой позиции. Самоутверждение себя как личности, самоопределение происходит в значимой для всех,

постоянно усложняющейся деятельности [7]. Однако подросток в таком возрасте еще не является полноценной, социально ответственной личностью, ведь он только вчера был простым ребенком, к которому не предъявлялось никаких особых требований.

На данном возрастном этапе возникают противоречия в духовном развитии. Согласно В.А. Сухомлинскому, выделим основные противоречия подростков «естественных, соответствующих» этому периоду возрастного развития:

- непримиримость ко злу, неправде, готовность бороться с несправедливостью и неумение разобраться в сложных явлениях жизни. Это желание быть хорошим, стремление к идеалу и нетерпимость к поучениям, прямому воспитательному воздействию взрослых;
- желание самоутвердиться и неумение цивилизованно это сделать;
- потребность в совете, помощи и нежелание с этим обратиться к взрослым;
- богатство желаний, разнообразие потребностей и ограниченность сил, опыта в их достижении;
- презрение к индивидуализму, эгоизму и чувствительное самолюбие;
- романтическая восторженность и грубые выходки;
- это удивление перед неисчерпаемостью научных достижений и легкомысленное отношение к учебе [5].

На основании анализа подросткового возраста было установлено, что при столкновении подростка с нравственными противоречиями, конфликтами активизируется его интеллект, и нравственная сфера, либо все эти показатели блокируются [1]. Исследователи предполагают организовать воспитательный процесс, в котором непрерывно взаимодействуют педагог и воспитанник, осуществляется содействие становлению нравственной сферы подростка и выявленные противоречия исчерпываются.

По утверждению К.Н. Вентцеля, цель нравственного воспитания не внушение добра, как его понимаем мы, воспитатели, не внедрение в детей путем подражания и других психических процессов чисто автоматического характера нашего нравственного идеала, а пробуждение в ребенке самостоятельной свободной воли, самобытного нравственного творчества, для которого наш нравственный идеал является только материалом, свободно и творчески перерабатываемым в более высокие формы [2].

Задача педагога в воспитании нравственной ответственности подростка состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого учащегося, такие как долг, честь, совесть, достоинство.

В качестве теоретико-методологических оснований исследования проблемы воспитания нравственной ответственности подростка выступает, как правило, совокупность соответствующих методологических подходов.

В нашем случае одним из главных является отношенческий подход к определению сущности содержания нравственного воспитания. Данный подход предполагает взаимодействие педагога и воспитанника и включает в себя три составных элемента организации педагогом взаимодействия воспитанников с окружающей действительностью:

- нравственное просвещение;
- создание опыта сопереживания «позитивного при встрече с ИСТИНОЙ, ДОБРОМ, КРАСОТОЙ и негативного при встрече с ЛОЖЬЮ, ЗЛОМ, БЕЗОБРАЗНЫМ»;
- организация разнообразных видов деятельности.

Первые зачатки нравственной ответственности у детей начинают проявляться в трудовой деятельности. Если в труде можно было уже приветствовать зачатки ответственности за свою работу, то жизнь ребят должна была складываться так, чтобы проявлялась ответственность за их слова и поступки [4].

Субъект ответственности всегда должен отвечать за какой-то осознаваемый объект, за обязанности и обязательства, которые он принял на себя или их возложили на него значимые другие. Только при осознанном прочувствии за свою работу, слова, поступки, за свою группу ответственность можно считать высоко нравственной.

Нравственная составляющая воспитания в таком случае заключается в содействии подростку в освоении системы *ценностей* и *идеалов*, в развитии *чувств*, *отношений* и *поведения*, а также в формировании на этой основе определенной личностной мировоззренческой позиции.

Нравственные ценности согласно В.А. Сухомлинскому, это яркие черты нравственного поведения подростков, моральные отношения в коллективе, ставшие традиционными, привычными. Создаются они в процессе повседневного общения в деятельности [5].

Деятельность подростка предполагает активное участие, где проявляются его инициативность, самостоятельность и формируется субъектный опыт. Показателем нравственного отношения к деятельности является *нравственный поступок*. Нравственный поступок сложный по своему характеру и структуре элемент морали, в котором объединены акты нравственного сознания, нравственной деятельности и нравственных отношений подростка. Подлинный нравственный поступок никогда не определяется сознательным волевым актом, а является результатом морального чувства и моральной привычки. В основе нравственного поступка лежит побуждение как эмоционально-волевой импульс,

направляющий действия подростка, как проявление его мотива и намерения. В свою очередь основанием побуждения являются интересы подростка, диктующие те или иные цели [3].

Как показывают исследования, правильно осознают поступки других людей почти все подростки; поступки своих друзей – 65%, а свои собственные – 35%. С осознанием подростками своих поступков связан выбор ими способа поведения, который перед ними постоянно предстает в виде проблем, задач, которые необходимо решать в той или иной ситуации.

Следовательно, достаточный запас нравственных знаний, накопленный опыт нравственного поведения позволяют многим подросткам правильно делать этот выбор пока только «теоретически». На практике же положение совершенно иное: правильный выбор в сложных ситуациях делает только половина подростков, в то время как мысленно принимает решение действовать правильно в подобных случаях 8–9 из 10 подростков.

Главной причиной сложившейся ситуации является то, что нравственные знания подростков в большинстве своем не соотнесены с практикой поведения, а накопленный нравственный опыт недостаточно осмыслен. Этот разрыв обусловлен тем, что классные руководители, родители, другие взрослые редко побуждают подростка к анализу совершенного им поступка, а тем более поступка предстоящего. Как правило, анализу подвергаются только ярко выраженные негативные поступки подростков. Иногда обращается внимание подростков на «недостаточно красивый» поступок. Тонкости же в выборе способа нравственного поведения, как правило, остаются вне поля зрения. Часто оказывается невыясненным и мотив, который побудил подростка к тому или иному поступку. Еще чаще недооценивается необходимость применения достаточно развитой воли, чтобы принятое решение претворить в действие, чтобы поступить правильно в соответствии с намерением. Следовательно, эта сложнейшая сфера – осознание подростками нравственного поведения и моральный выбор в реальной действительности – требует самого пристального внимания педагогов.

В работе классного руководителя важное место занимает духовно-нравственное просвещение, способствующее развитию и совершенствованию нравственных понятий и представлений подростков, углублению содержания их нравственных знаний. Одним из наиболее распространенных методов нравственного просвещения является *этическая беседа*. Специфика ее заключается в том, что она проводится в форме занятий с подростками по решению и обсуждению поведенческих задач – ситуаций с нравственным содержанием.

Известно, что процесс осознания нравственных поступков начинается с анализа тех обстоятельств, при которых этот поступок совершен. В ходе анализа выясняются мотивы поступка, причины, которые вызвали поступок. Здесь подростки должны уметь ответить на

вопрос, почему тот или иной поступок имел место. Для этого необходимо уметь видеть характер участников ситуации, определить те качества, которые они проявили в данных условиях. Далее поступок на основании проведенного анализа должен быть оценен с точки зрения принятых норм и правил морали.

В размышлении над поступком полезно подвести подростков к предвидению других возможных способов поведения. С этой целью педагогу необходимо предложить подросткам несколько вариаций такой ситуации, при которой школьники все время задумываются над вопросами: а если бы происходило вот это, а если бы тот или иной участник ситуации повел бы себя так-то. Ситуация, которую предлагает педагог подросткам для размышления, может быть и незаконченной. Это значит, что школьникам предстоит самим предвидеть возможный вариант ее разрешения.

Таким образом, подростки приобретают умение не только анализировать и оценивать поступки других людей, но и предвидеть ход их развития и результат, что является очень важным для осмысления собственного поведения. Осознание собственного поведения проходит те же этапы, что и осознание поведения других людей: анализ, оценку, предвидение. Но если осознание поведения других влечет за собой в качестве заключительного момента оценку поступка, то заключительным моментом собственного поведения становится принятие школьником того или иного этического решения, т.е. моральный выбор.

Умение анализировать, оценивать, предвидеть поступки, совершать правильный моральный выбор приходит, конечно, с опытом. Но задача воспитания нравственной ответственности в том и заключается, чтобы ускорить, активизировать формирование опыта, раскрыть в более ранний, но доступный для этого период потенциальные возможности ребенка. В этом и состоит основное назначение этих специфических этических бесед.

Материалом для таких бесед в нашем опыте служат разнообразные жизненные ситуации с нравственным содержанием, доступные для осмысления подростками того или иного возраста. Каждая из ситуаций заключает в себе нравственную проблему (задачу), разрешить которую и предстоит школьникам.

В связи с логикой процесса осознания нравственных явлений и необходимостью формирования определенных навыков в осмыслении поведения все используемые в процессе нравственного просвещения школьников ситуации мы разделяем на *аналитико-оценочные*, *ситуации предвидения поведения* и *ситуации морального выбора*.

Аналитико-оценочные ситуации содержат в себе задачу, требующую проанализировать поведение ее участников, обстоятельства, выявить мотивы и цели поступков людей, дать им оценку. Такие ситуации способствуют формированию умения

анализировать поступки людей, оценивать их и правильно разбираться в жизненных обстоятельствах.

Формированию у подростков умения осознавать свои нравственные поступки способствуют *ситуации предвидения поведения*, которые, как правило, содержатся в задачах на определение результатов и возможных способов поведения. Ситуации подобного вида могут характеризоваться незаконченностью действий их участников, неразрешенностью моральных противоречий либо отсутствием данных о способе и результате такого разрешения, что особенно активизирует процесс формирования у школьников умения предвидеть поведение людей и свое собственное в определенных условиях.

Не менее ценными среди методов нравственного просвещения являются и *ситуации морального выбора*, целью которых является формирование у подростков умения принимать этические решения. Характерной чертой таких ситуаций является многовариантность возможных действий. Выбор одного из этих вариантов и будет решением данной ситуации. По сравнению с указанными выше видами ситуации морального выбора являются более сложными, так как требуют от школьников умения анализировать, оценивать поступки участников ситуации, предвидеть возможные способы поведения и его результаты для того, чтобы принять правильное этическое решение.

Для того чтобы количество нравственных поступков было как можно больше, чтобы подростки всегда стремились к моральному идеалу, семья и образовательные учреждения должны действовать в одном ключе, помогая учащимся замечать жизненные ситуации, связанные с подлинным проявлением нравственности, не бояться формировать и выражать личное мнение по поводу любых проявлений безнравственности [6].

В заключение отметим, воспитание нравственной ответственности подростка должно быть необходимым компонентом образовательного процесса, поскольку школа для подростка является той адаптивной средой, нравственная атмосфера которой обусловливает его ценностные ориентации. Очень важно, чтобы все компоненты воспитательного и образовательного процессов были пронизаны нравственным содержанием.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Личность в процессе деятельности и общения // Психология личности: Хрестоматия. – В 2 т. – Самара, 1999.
2. Вентцель К.Н. Антология гуманной педагогики. – М.: Изд. Дом Шалвы Амоношвилли, 1999.
3. Демакова И.Д. Гуманизация пространства детства: теория и практика. – М.,2003.

4. Маленкова Л.И. Педагоги, родители, дети: Метод. пособие для воспитателей, классных руководителей. – М., 2000.
5. Рындак В.Г. Уроки Сухомлинского. – М.: Пед. вестник, 2003.
6. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994.
7. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. – М.: Междунар. пед. академия, 1994.

Рецензенты:

Рындак В.Г., д.п.н., профессор, зав. кафедрой общей педагогики ОГПУ, г. Оренбург.

Соколова Л.Б., д.п.н., профессор кафедры педагогики высшей школы ОГПУ, г. Оренбург.