

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНГУШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи

Султыгова Ромина Магомедовна

**Традиционно-культурный опыт духовно-нравственного
воспитания детей 6–10 лет как средство повышения
нравственной воспитанности младших школьников**

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

*Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Лезина В.В.*

МАГАС – 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование исследования традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет	23
1.1. Феноменология традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.....	23
1.2. Методология исследования традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет	36
1.3. Возрастная детерминация духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах.....	49
Выводы по главе 1.....	62
Глава 2. Сферы проявления и источники традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет	65
2.1. Семья и общество в кумулировании традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.....	65
2.2. Религия в традиционно-культурной системе духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.....	80
2.3. Язык и фольклор в выражении традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет	93
2.4. Труд как механизм духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах.....	106
Выводы по главе 2.....	115
Глава 3. Проектирование интеграции традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в начальное общее образование	120
3.1. Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста.....	120

3.2. Экспериментальная проверка эффективности Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста.....	140
Выводы по главе 3.....	183
Заключение.....	187
Список литературы.....	199
Приложения.....	218

Введение

Актуальность исследования. Историческая замена индустриальным обществом традиционной культурной модели жизнеустройства ее рациональным аналогом трансформировала парадигмальные устои воспитания детей. Традиционная культура (использована типологизация культур М. Вебера), продуцирующая идеи групповой идентичности, ценностно-нормативных императивов, локальной интеграции, социальной солидарности, социального контроля через механизмы межличностного взаимодействия, основывается в воспитании детей на коллективных ценностях, «традиционной морали» (Л.П. Крившенко [114, с.95]). Рациональная культура, ориентирующая ее приверженцев на автономию, равенство, субъективизм, прагматизм, успешность, формирует у ребенка индивидуалистические ценности, либерально-гуманистическую мораль.

Проблема дихотомии традиционной и рациональной культур глубоко исследовалась в педагогике, психологии, этнографии, культурологии, антропологии, социологии, политологии, конфликтологии в конце XX в. Выражением этой проблемы в педагогике стало балансирование мультикультурных обществ, одним из которых является Россия, между выбором воспитательных приоритетов. Ассимилятивные процессы в культурных традициях воспитания детей зачастую приводят к размыванию его генетических основ, ментальной сути, духовно-нравственных абсолютов. Конфликт ценностей в духовно-нравственном воспитании влечет за собой его обеднение, торможение формирующегося морального сознания ребенка младшего школьного возраста.

Иллюстрацией неоднозначной замены «традиционной» морали ее рациональным аналогом выступают криминальные хроники раннего школьного детства. Они представлены прокуратурой Российской Федерации, Министерством внутренних дел, средствами массовой информации (газеты «Известия», «Коммерсант», «Аргументы и факты», «Комсомольская правда», «Московский комсомолец», журнал «Семь дней» и др., телевизионные каналы

НТВ, РенТВ, ТВЗ, ТВЦ) и фиксируют более высокие показатели ранней детской преступности в центральных регионах России по сравнению с национальными субъектами Российской Федерации. Воспитание в семьях с малым количеством социализаторов или неполных семьях как издержках рациональной культуры в центральных регионах сопряжено с негативным отношением детей 6–10 лет к общественным предписаниям и запретам. В традиционных культурах детская преступность как данность противоречит исторически сложившимся клишированным формам поведения детей, закрепленным в народной педагогике, моральных кодексах, этикетных стереотипах. Нравственные формы поведения детей 6–10 лет закрепляются воспитанием преимущественно в полных семьях с участием многочисленных агентов социализации (родители, родственная группа, соседи, старшие члены общества). Результатом такого воспитания является неконфликтное осмысление и принятие детьми обозначенного возраста закрепленных обществом нравственных норм, ценностных установок, моральных приоритетов.

Результативность духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах побуждает нас к системно-генетическому анализу их опыта в данной области, выделению и описанию его источников и сфер проявления, выявлению содержания и структурных компонентов с их последующей интеграцией в воспитательный процесс начальной общей школы. Необходимость таких действий обусловлена Национальным проектом «Образование» (с 01.01.2019 г.), одним из стратегических направлений которого выступает «воспитание личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [203].

Наша позиция интеграции в начальное общее образование традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет согласуется с требованиями Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации», отраженными в статье 87. Она возводит в приоритет

семейные и общественные духовно-нравственные и социокультурные ценности воспитания, нацеливает на формирование у обучающихся компетенций в области духовно-нравственной культуры народов России, включая нравственные принципы, культурные религиозные традиции [198].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы) «ориентирован на расширение представлений об основах духовно-нравственных культур народов Российской Федерации» [197]. В этом же документе записано, что личностные результаты овладения программой начального общего образования достигаются в соответствии с традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями [Там же].

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года в пункте I декларирует приоритет духовно-нравственного воспитания в Российской Федерации, в пункте II нацеливает на противодействие асоциальному поведению; в пункте III, 1 манифестирует приобщение детей к традиционному культурному наследию, внедрение в образовательный процесс апробированных временем методов, форм, приемов воспитания; в пункте III, 2 призывает к обновлению воспитательного процесса с учетом отечественных традиций, ратует за поддержку, сохранение, развитие культурных традиций [196].

Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников развивает идею осознанного принятия обучающимся социальных, культурно-исторических и духовных особенностей его малой родины, ее традиций и ценностей [192].

Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования нацеливает на учет в аналогичных программах образовательных организаций культурно-исторической, социальной, этнической специфики региона, запросов семей. Разработка таких программ подразумевает конкретизацию содержания, форм, ценностных приоритетов в воспитании школьников, сотрудничество с традиционными

общественными и религиозными организациями при реализации педагогическими работниками права выбора методик воспитания и обучения [123].

Наша позиция также согласуется с мнением Н.Д. Никандрова о возможности большей эффективности в воспитательном процессе традиционных, давних ценностей, нежели современных [108]; заключением Д.И. Фельдштейна о необходимости использования традиционно-культурных механизмов в формировании нравственности, духовного здоровья, жизненных смыслов у детей в условиях обеднения духовно-нравственных основ современного общества [153, с.5], выводе Дж. Гасфилда о целесообразности преемственности традиционных ценностей: они не сопряжены с застоєм и не препятствуют модернизации, доказательством чего является «японское чудо» [138, с. 117].

Пролонгированную витальность традиционной культуры в воспитании детей 6–10 лет обеспечивает ее стабильность, защитная функция, аккумулируемый ею богатый педагогический опыт. Наша точка зрения соответствует мнению современных российских ученых (М.В. Садовая, В.В. Лезина, С.Б. Узденова, Д.М. Целоева и др.) относительно того, что традиционная культура не является исключительно достоянием прошлого. Она формирует весомый пласт современной российской культуры, привносит этнический отпечаток в ее облик, отражает приверженность социальной справедливости, является «неисчерпаемым источником для воспитания» [128].

Заслуживает внимания ремарка И.Б. Котовой, Е.Н. Шиянова, С.А. Смирнова относительно того, что традиционный стихийный опыт воспитания и обучения исследуется спорадически другими науками и непростительно редко находит отражение в педагогической литературе и практике [132, с. 187]. Для педагогики также представляют ценность заключения А. Пепитона, Г.К. Триандиса [189, с.471] относительно устойчивости и эффективности традиционно-культурного опыта воспитания детей в индустриальном и постиндустриальном обществах, возможности его использования в образовании.

Возрастной период 6–10 лет выделен в этнопедагогике (Г.Н. Волков, Б.Ш. Алиева, Ш.М.-Х. Арсалиев, В.С. Кукушин, В.В. Макаев, А.Б. Панькин, В.В. Лезина и др.) как чувствительный к формированию морального сознания, ценностных смыслов, духовно-нравственных абсолютов, действий и поведения в традиционных российских культурах. Близость данных возрастных границ к периоду младшего школьного детства в психолого-педагогических трудах Б.Г. Ананьева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др., а в возрастных классификациях Д.И. Фельдштейна, Л.Д. Столяренко, Д.И. Столяренко – тождественность этих границ, инициируют идею интеграции такого опыта в начальное общее образование для повышения нравственной воспитанности младших школьников.

Степень разработанности проблемы.

Двойственность традиционной и рациональной культур отражена в научных публикациях В.С. Агеева, А. Вежбицкой, В.А. Пронникова, И.Д. Ладанова, Т.Г. Стефаненко, Дж. Берри, Д. Майерса, Д. Матсумото, А. Пепитона, Я. Рейковски, Г.Л. Триандиса, Г. Хофстеде, Т. Чандлера и др.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников на основе этнокультурных педагогических традиций нашло воплощение в кандидатских диссертациях А.Ю. Аксеновой, Г.З. Базаровой, А.Г. Бесаевой, О.У. Гогицаевой, Ж.Ю. Кочиевой, Е.В. Номогаевой, Е.А. Рубец, А.Э. Шамхаловой и др.

Проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников в учебной и внеучебной деятельности решалась в последние годы в кандидатских диссертациях А.Г. Адамовой, А.П. Колпаковой, Д.А. Бежевец, О.А. Руюткиной, К.В. Зелинского, И.Н. Ражиной, Н.А. Абдуллаевой, С.Г. Макеевой, Ю.В. Воронковой, А.Г. Яковлевой, О.А. Вороновой, С.М. Яковлюк и др. Корреляция духовно-нравственного воспитания дошкольников и школьников с традиционным воспитанием отмечена в кандидатских диссертациях О.М. Потаповской и А.С. Куликова.

Несмотря на достаточную разработанность выделенных выше аспектов, собирательный традиционно-культурный опыт духовно-нравственного

воспитания детей 6–10 лет как средство повышения нравственной воспитанности младших школьников исследован недостаточно. В процессе изучения проблемы нами были выявлены следующие *противоречия*:

– *социальное*, выражающееся в необходимости развития высоконравственной личности как приоритетной задачи Российской Федерации в области воспитания детей и документально оформленными случаями асоциального поведения детей 6–10 лет, свидетельствующими о низком уровне их нравственной воспитанности;

– *теоретико-методологическое*, состоящее в рекомендации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (1–4 классы) и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года использовать традиционно-культурный опыт воспитания для обновления этого процесса в образовательных организациях и недостаточной методологической разработанностью этого вопроса;

– *прикладное*, обусловленное наличием эмпирических исследований по духовно-нравственному воспитанию младших школьников в национальных субъектах Российской Федерации и дефицитом системно-генетических исследований, позволяющих выделить кумулятивный опыт данного вида воспитания, который мог бы интегрироваться в начальное общее образование.

Существуют и другие важные вопросы, нуждающиеся в рассмотрении:

– выделение источников, сфер проявления, содержания, структуры традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет;

– разработка педагогической технологии, интегрирующей названный опыт в начальное общее образование для повышения нравственной воспитанности младших школьников.

Поиск педагогических решений для устранения выделенных противоречий и ответов на поставленные вопросы обусловил выбор **темы исследования** и его **проблему**: в чем состоит традиционно-культурный опыт

духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, обеспечивающий повышение нравственной воспитанности младших школьников при его интеграции в начальное общее образование?

Разрешение данной проблемы осуществляется:

– *в теоретическом плане* – в выполнении системно-генетического анализа, позволяющего реконструировать источники, охарактеризовать сферы проявления, систематизировать содержание традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет;

– *в практическом плане* – в интеграции структурных компонентов содержания данного опыта в начальное общее образование для повышения уровня нравственной воспитанности младших школьников.

Цель исследования: получить новое знание о традиционно-культурном опыте духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет для его интеграции в начальное общее образование и повышения нравственной воспитанности младших школьников.

Объект исследования: традиционно-культурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.

Предмет исследования: процесс интеграции традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в начальное общее образование.

Гипотеза исследования базируется на предположении – уровень нравственной воспитанности младших школьников повысится, если:

– средством его достижения выступит традиционно-культурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет;

– приоритетными подходами к исследованию этого феномена будут системно-генетический, возрастной и интегративный, принцип культуросообразности воспитания;

– будут выявлены структурные компоненты содержания такого опыта для их переосмысления и интеграции в начальное общее образование;

– будет создана воспитательная технология, интегрирующая в начальное общее образование структурные компоненты содержания такого опыта;

– эффективность авторской технологии будет доказана экспериментально.

Задачи исследования:

1. Раскрыть феноменологию традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, доказать перспективность его интеграции в начальное общее образование.

2. Определить методологические позиции, теоретические подходы, принципы и методы исследования; выявить возрастную детерминацию духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах.

3. Выполнить системно-генетический анализ источников и сфер проявления такого опыта, выявить структурные компоненты его содержания.

4. Разработать Традиционно-культурную технологию духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста.

5. Осуществить экспериментальную апробацию авторской технологии.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования**: эмпирические (наблюдение, беседа, изучение специальной литературы), контекстуальные (обращение к народным воспитательным традициям, канонам, предписаниям), теоретические (исторический, абстрагирование, анализ, обобщение, проектирование), экспериментальный, квалитетические (среднеарифметический, экспертные оценки).

Методологические основы исследования составляют:

– *на общепhilософском уровне*: объективный характер педагогического поиска; идеи традиционализма (А.Г. Спиркин, И.В. Суханов, В.А. Малинин, Ю. Бушт и др.), славянофилов (Н.Я. Данилевский, П.А. Сорокин, А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, Ю.Ф. Самарин, К.С. Аксаков и др.), неопрейдизма (К. Юнг, А. Адлер, К. Хорни, Э. Эриксон и др.), социологической школы (Э. Дюркгейм и др.), эволюционизма (Г. Спенсер, Э. Тайлор, Дж. Фрезер, А. Бастиан, Т. Вайц,

Г. Шурц, Ш. Летурно, Л.Г. Морган и др.), культурного релятивизма (Ф. Боас, А. Кребер, Р. Бенедикт, М. Херсковиц и др.);

– *на общенаучном уровне*: системно-генетический подход (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, Э.В. Ильенков, В.П. Кузьмин, Э.Г. Юдин и др.), идеи этнопсихологической школы (Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко; Ч. Барри, М. Мид, А. Пепитон, Ч.С. Триандис и др.), идеи этнолингводидактики (Б.М. Берсиров, А.Х. Загаштоков, Р.Х. Кулимова, Б.М. Джандар, Ф.К. Уракова и др.);

– *на научно-педагогическом уровне*: принцип культуросообразности воспитания (Ф. Дистервег, Б.М. Бим-Бад, М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова, Е.Л. Гончарова, Л.Н. Кубишева, Н.Н. Малофеев, А.Н. Нудюрмагомедов, Е.Г. Осовский, А.В. Петровский и др.), концепция духовно-нравственного воспитания (О.С. Богданова, Е.В. Бондаревская, Т.Е. Конников, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, Е.Ф. Харламов, А.И. Шемшурина, Г.И. Щукин, М.Е. Щуркова и др.), интегративный подход (Н.С. Антонов, В.И. Безрукова, М.В. Богуславский, С.К. Бондырева, В.Р. Ильченко, П.К. Кулагин, В.Н. Максимова, И.П. Раченко, К.Н. Соколов, Г.Ф. Суворова, А.В. Теремов, А.Н. Федотов, В.С. Шубинский);

– *на методическом (технологическом) уровне*: идеи проектирования (Н.О. Яковлева, Т.С. Шаухалов, Э.А. Смирнов, Б.А. Глинский, А.Н. Кочергин, В.В. Краевский и др.), эксперимента в педагогическом исследовании (А.И. Безуглов, И.Г. Безуглов, В.В. Лебединский, В.А. Сластенин и др.).

Теоретической основой исследования стали:

– идеи классиков духовно-нравственного воспитания в истории отечественной педагогики (И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, И.Ф. Харламов), современных российских ученых (О.С. Газман, Е.Н. Шиянов и др.);

– положения о взаимосвязи духовного и нравственного воспитания (Е.М. Бабосов, Т.И. Власова, А.Я. Данилюк, Д.А. Бежевец, А.М. Кондаков,

И.А. Колесникова, И.В. Метлик, Т.И. Петракова, О.М. Потаповская, Т.Д. Шапошникова, Н.П. Шитякова и др.);

– аксиологические основы духовно-нравственного воспитания (М.В. Богуславский, В.П. Борисенков, З.И. Равкин и др.);

– концептуальные основания религиозного компонента духовно-нравственного воспитания в современном образовании (Г.Б. Аскарлова, Р.Б. Сабекия, М.М. Султыгова, В.И. Левин, Н.Д. Никандров, Р.И. Зианшина, И.Б. Баяртуева, Е.А. Торчинов и др.).

Источниковедческая база исследования: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 8, 66, 87), Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы) (пункт 19.6), Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников, Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения (начальная школа), документы в области начального общего образования национальных субъектов Российской Федерации, учебники по основам религиозных культур, материалы научных исследований и периодической печати, словари и справочники.

Эмпирической базой исследования стали МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания, МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия», МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска.

Этапы исследования. Изучение названной проблемы охватывает 2016 – 2021 гг.

Первый этап (2016 г.) – поисковый: изучалась литература по теме исследования, формулировалась проблема, уточнялась терминология, осуществлялись сбор, накопление, анализ и систематизация эмпирического материала, определялась структура диссертации, уточнялись возрастные особенности детей 6–10 лет, разрабатывалась методика экспериментального исследования, осуществлялся его констатирующий этап.

Второй этап (2017–2018 гг.) – концептуально-проектировочный: разрабатывалась методология исследования, обосновывались системно-генетический и интегративный подходы как приоритетные, выделялись и анализировались источники традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, выполнялся его системогенез, осуществлялся формирующий этап эксперимента.

Третий этап (2019–2021 гг.) – итоговый: проводились контрольный и рефлексивный этапы эксперимента, формулировались выводы, завершалось оформление диссертации, готовились монографии по результатам проведенного исследования, публиковались статьи в периодических изданиях, осуществлялась апробация результатов исследования на научных конференциях.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– получено новое знание о синкретическом традиционно-культурном опыте духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет: сферах его проявления, источниках, содержании, структурных компонентах; предложено оригинальное суждение относительно общности опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах при незначительных этнокультурных отличиях; доказана перспективность применения системно-генетического и интегративного подходов к изучению такого опыта;

– доказана целесообразность интеграции в начальную общую школу структурных компонентов содержания традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, а именно: 1) духовно-нравственных идеалов и абсолютов, сформулированных предшествующими поколениями и сохраняемых в воспитании, 2) деятельностного и аксиологического подходов, реализуемых многочисленными агентами традиционного воспитания (семейная, родственная, общественная группа лиц). Разработаны идеи сотрудничества родителей и педагогов в практике

воспитательного процесса, внедрения элементов традиционного общественного воспитания в современное дополнительное образование;

– разработана Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, представленная ее классификационным описанием, подходами (деятельностным и аксиологическим), принципами (учет возрастных и индивидуальных особенностей, обусловленность морального сознания педагогическими воздействиями, вовлечение воспитуемых в сознательную деятельность, социальная целесообразность воспитания, его культуросообразность, коллективность общественного воспитания), эмоционально-психологической установкой, составными частями названного воспитательного процесса, технологическими целью, задачами, методами, формами, средствами, результатами, уровнями, принципами, критериями, прогнозируемым результатом технологического воздействия (начальный уровень нравственной воспитанности);

– создана методика экспериментальной проверки эффективности авторской технологии, включившая экспериментальные цель, задачи, гипотезу, объект, предмет, независимую и зависимые переменные, результаты, градационные подуровни нравственной воспитанности, методы экспериментального исследования, приемы, способы обработки информации, критерии эффективности технологии, этапы (констатирующий, формирующий, контрольный, рефлексивный);

– в рамках экспериментальной рефлексии определены:

- 1) технологические условия эффективности традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста,
- 2) трудности этого процесса, 3) рекомендации педагогам относительно его реализации;

– в педагогический словарь введено понятие «традиционно-культурный опыт воспитания».

Личное участие автора в получении результатов состоит в

выполнении системно-генетического анализа традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, создании Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, организации и проведении экспериментальной проверки ее эффективности.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

– обоснована возможность объединения концепций личностно ориентированного и социально ориентированного воспитания относительно духовно-нравственного воспитания в начальной школе, результатом чего является повышение его эффективности, обогащение индивидуальной траектории развития нравственности ребенка позитивным традиционно-культурным опытом;

– применительно к проблематике диссертации результативно использован комплекс базовых методов исследования: эмпирических (наблюдение, беседа, изучение специальной литературы), контекстуальных (обращение к народным воспитательным традициям, канонам, предписаниям, авторитетам), теоретических (исторический, абстрагирование, анализ, обобщение, проектирование), экспериментальных, квалиметрических (экспертная оценка, расчет по формуле среднего арифметического);

– выполнен системно-генетический анализ традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет с последующим выводом о множественности сфер его проявления, постоянстве содержания, устойчивости ценностных абсолютов и воспитательного инструментария;

– уточнены используемые российскими традиционными культурами узловые духовно-нравственные понятия (справедливость, добродетель, сознательная дисциплина, совесть, рациональная вера, честность, вежливость, ответственность), сопряженные с ценностными установками духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет;

– изложены аргументы общности духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах, обоснованные

генетическим единством человечества и исторической детерминацией традиционно-культурного воспитательного опыта, сохраняемого последующими поколениями в силу высокой социальной полезности и педагогической эффективности;

– выявлена зависимость между моральным сознанием, эмоциональной насыщенностью воспитательного воздействия, моральными действиями, поведением и нравственной воспитанностью в традиционном духовно-нравственном воспитании детей 6–10 лет;

– изучены подлежащие усвоению детьми 6–10 лет духовно-нравственные интенции языкового сознания российских традиционных культур, проявляющиеся в лексике, морфологии, синтаксисе, языковой картине мира, фольклоре, этикетных формах общения;

– разработан диагностический инструментарий духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, позволивший осуществить экспериментальную проверку эффективности авторской технологии.

Практическая значимость результатов исследования подтверждается внедрением и успешной апробацией Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в образовательном процессе организаций начального общего образования МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания, МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия», МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска. В рамках экспериментальной работы проведены воспитательные мероприятия и общественные действия, разработаны и внедрены контрольные подстановочные задания, диагностики (начальные, промежуточные, контрольные), сформирован начальный уровень нравственной воспитанности участников экспериментальной группы.

Педагогика начального школьного детства обогащена идеями семейного воспитания в традиционных культурах и технологическим инструментарием сотрудничества семьи и начальной школы в воспитательном процессе.

Материалы о системе общественного духовно-нравственного воспитания могут быть применены в дополнительном образовании.

Выделенные духовно-нравственные концепции наиболее распространенных в России традиционных (христианской, исламской, буддийской и иудейской) культур, выполненный анализ учебников по их основам углубляют содержание учебной дисциплины «Основы религиозной культуры и светской этики» и обеспечивают реализацию личностного результата основной образовательной программы начального общего образования – формирование целостного, социально ориентированного взгляда младшего школьника на мир в его органическом единстве и разнообразии народов, культур, религий. Предложенные меры по повышению качества учебной литературы по основам религиозных культур обеспечивают его достижение.

Определены практические рекомендации педагогам относительно реализации духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста с учетом традиционно-культурного опыта такого воспитания детей 6–10 лет. Эти рекомендации могут найти воплощение в организациях начального общего образования, институтах повышения квалификации и переподготовки работников образования, при написании студентами и аспирантами научных квалификационных работ по духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Изданные в процессе исследования монографии могут быть использованы специалистами в области начального общего образования.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечена совокупностью исходных методологических позиций, реализующих системно-генетический и интегративный исследовательские подходы, принцип культуросообразности воспитания; применением комплекса эмпирических, контекстуальных, теоретических, экспериментального, квалиметрических методов исследования, адекватных его цели, объекту, задачам и логике; соответствием концептуальных позиций положениям Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года; организацией и

возможностью повторения экспериментальной работы; репрезентативностью объема выборок и статистической значимостью полученных результатов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах (северокавказские горцы, калмыки, алтайцы, чувашаи, якуты, русские и др.) представляет собой закрепленное в коллективных представлениях эмпирическое педагогическое знание, включающее духовно-нравственные категории, ценности, смыслы (истинно/ ложно), духовно-нравственные абсолюты, социально одобряемые модели поведения. Он являет собой детерминированный историей, общественными отношениями, оригинальной культурой педагогический продукт, несущий в себе бремя морального санатора, дисциплинатора для членов культурной группы, консолидирующего воспитательное начало.

Знание о таком опыте дополняют следующие авторские позиции: 1) его ментальную суть составляют архетипы: «дух», «мораль», «мать», «отец», «Я» - образ и др., выступающие атрибутом коллективного бессознательного; 2) жизнеспособность и эффективность такого опыта обеспечивается рациональностью базовых кодов традиционной культуры, устойчивостью ее духовно-нравственных категорий и ценностных абсолютов, витальностью конструктивного консерватизма, стабильностью традиционно-культурного бытования; 3) такой опыт характеризуется схожестью и синкретичностью ввиду территориальной близости названных культур и ассимилятивных процессов; 4) аспектами исследования названного опыта являются его источники, сферы проявления, содержание, его структурные компоненты; 5) продуктивна идея интеграции такого опыта в начальное общее образование.

Выделенные авторские позиции основываются на системно-генетическом и интегративном подходах; *философских* идеях традиционализма, славянофилов, неофрейдизма, социологической школы, культурного релятивизма; *общенаучных* положениях возрастной психологии об особенностях развития ребенка 6–10 лет, этнопсихологическом описании

традиционной культуры; педагогическом принципе культуросообразности воспитания; методах эмпирических (наблюдение, изучение специальной литературы, беседа), контекстуальных (обращение к канонам, предписаниям, культурным традициям воспитания), теоретических (исторический, обобщение, абстрагирование, анализ, проектирование), экспериментальном, квалиметрических (среднеарифметический, экспертная оценка).

2. Системно-генетический анализ названного опыта позволяет выявить его источники, определить сферы проявления, реконструировать содержание, систематизировать его структурные компоненты для их переосмысления и интеграции в начальное общее образование. *Источники* духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах представляют собой исторические неписанные нормы традиционной морали, религиозные заповеди, притчи, обряды, канонические книги, дидактическую литературу, речевой этикет, устное народное творчество и др. *Сферами проявления* такого опыта являются семья, общество, религия, язык, фольклор, труд. *Содержание* такого опыта включает: 1) в семье – моральные категории, качества и принципы, ценности, абсолюты, нормы поведения, методы, формы, приемы, средства, традиционных агентов воспитания; 2) в общественном воспитании – воспитательные каналы, общинных воспитателей, народные «школы», официальную опеку сирот, морально-этические кодексы, общественные идеалы, заветы, напутствия; 3) в религии – духовно-культурные понятия, моральные представления, ценностно-смысловые установки, нравственные учения, моральные заповеди, утилитарные нормы, нравственные ориентиры, моральное поведение, этику; 4) в языке и фольклоре – языковые способы выражения духовно-нравственных намерений, речевое поведение, компетенции в области моральных действий и отношений фольклорных персонажей; 5) в труде – моральное целеполагание, формы, методы, виды, приемы, периодику «трудового детства», гендерную специфику, условия трудовой деятельности.

3. Выделенные структурные компоненты содержания названного опыта объективно продуцируют начальный уровень нравственной воспитанности детей 6–10 лет и интегрируются в начальное общее образование в авторской Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Иерархическая последовательность составных частей технологии представляет собой формирование: 1) морального сознания (развитие мотивации и эмоционального настроя к восприятию духовно-нравственных категорий – овладение узловыми категориями, закрепленными в коллективных представлениях – присвоение явлениям окружающего мира ценностных смыслов (истинно/ложно), их перевод в духовно-нравственные абсолюты); 2) моральных действий и поведения (деятельностное выражение социально одобряемых моделей поведения); 3) начального уровня нравственной воспитанности (оценка своих поступков как хороших или плохих, прогнозирование своих действий и поведения).

Механизмы интеграции структурных компонентов содержания названного опыта в начальное общее образование делятся на общие (воплощение данных компонентов в рабочих программах воспитания, плане внеурочной деятельности, календарном плане воспитательной работы; ориентация рабочей программы на единство учебной и внеурочной деятельности при участии семьи и других институтов воспитания; мониторинг и оценка моральной воспитанности младших школьников; включение названных компонентов в программы дополнительного профессионального образования педагогических работников) и специфические (ориентация на этнокультурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в национальных республиках Российской Федерации; реализация национально-регионального компонента в учебных предметах, формирующих моральную воспитанность). Данные механизмы обеспечивают реализацию требований Федерального государственного образовательного стандарта начального

общего образования (1 – 4 классы) к духовно-нравственному развитию обучающихся.

4. Эффективность технологии обеспечивается: 1) экспериментальной апробацией, методика которой включает экспериментальные цель, задачи, гипотезу, объект, предмет, независимую и зависимые переменные, результаты, градационные подуровни нравственной воспитанности, методы экспериментального исследования, приемы, способы обработки информации, критерии эффективности технологии, этапы (констатирующий, формирующий, контрольный, рефлексивный); 2) достижением обучающимися экспериментальной группы начального уровня нравственной воспитанности, их опережением участников контрольной группы в семи контрольных диагностических срезах из одиннадцати.

Апробация результатов исследования. Основные теоретические положения и выводы отражены в научных публикациях автора. Промежуточные и итоговые результаты исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет».

Внедрение результатов исследования. Разработанные автором научно-методические материалы внедрены в образовательную практику МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания, МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия», МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска.

Публикации. Основные положения диссертации отражены в 16 публикациях.

Структура и объем диссертационного исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 204 источника, 6 приложений. В текст диссертации включены 8 таблиц.

Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование исследования опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

1.1. Феноменология исследования опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

Общеизвестный исследовательский путь в науке – терминологическое уточнение входящих в проблему исследования понятий. К их числу в нашей диссертации относятся: «опыт», «системогенез», «духовность», «духовные ценности», «нравственность», «воспитание», «духовно-нравственное воспитание», «духовно-нравственная воспитанность», «моральное сознание», «дети младшего школьного возраста», «традиции», «культура», «традиционная культура», «инкультурация», «культурная трансмиссия», «язык», «миф», «фольклор», «религия», «вера», «этикетно-поведенческие стереотипы», «семья», «семейно-бытовые нормы», «игра», «интеграция» и др.

Вводное смыслообразующее понятие «*опыт*» интерпретируется Толковым словарем русского языка как совокупность знаний и практически усвоенных навыков, умений, полученных людьми в результате практического познания [113, с. 458]. Применительно к нашему исследованию первая часть определения отражает суть опыта традиционных культур: отражение в сознании людей социальной духовно-нравственной практики. Вторая часть определения отсылает нас к анализу источников, содержания названного опыта, его структуризации.

Опыт воспитания представляет собой накопленное знание о «вращивании человека» [116, с.42] в соответствии с социально групповыми целями.

Опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет являет собой генерированное знание о духовно-нравственных категориях, ценностях,

смыслах, абсолютах, методах, формах, приемах, адаптированное для детей данного возраста (Определение наше).

Ввиду перспективности данного опыта для начального общего образования продуктивна идея его *системно-генетического анализа*. В педагогике он отвечает на вопрос о происхождении совокупных компонентов знания, выстраивая их в определенную систему взаимосвязанных процессов, методов, средств, обеспечивающих эффективность воздействия на личность. В контексте нашего исследования *системно-генетический анализ* дает ответ о происхождении совокупных компонентов духовно-нравственного знания в российских традиционных культурах, выстраивая их в концептуальную и инструментальную систему воспитательных воздействий, обеспечивающих высокий эффект начального уровня духовно-нравственной воспитанности.

В нашей диссертации употребляется также понятие «системогенез», составными частями которого являются «система» и «генез». Первая интерпретируется Толковым словарем русского языка как определенный порядок в расположении и связи действий [113, с.719]. «Генез» трактуется тем же источником как происхождение, история зарождения [Там же, с.127]. Суммировав оба толкования, выведем рабочее определение «системогенеза». Это – обобщение разных точек зрения на происхождение феномена, в основе чего – системное, совокупное представление о нем.

Выделение возрастного периода 6–10 лет и его отнесение к младшему школьному детству состоялось относительно недавно, с организацией в начале XX века массового неполного и полного среднего образования. Нижний рубеж младшего школьного возраста является отправным моментом поступления ребенка в школу. С переходом к обучению с 6 лет и введением 4-хлетней начальной школы верхняя граница этого возрастного этапа сместилась к 10 годам.

Другим ключевым понятием нашего исследования является «*духовность*», производное от слова «дух». Последнее означает невещественное начало в отличие от материального, физического. В разных

философских системах «духовность» интерпретируется по-разному, т.к. не имеет закреплённого категориального статуса. Содержание этого понятия исключительно глубокое: оно включает сферу intersубъективности, нравственных побуждений и культуры, ценности, поступки и всю сферу нематериальной деятельности человека и общества. В общем понимании *духовность* трактуется как проявление человеческого в человеке, кумуляция, по Н.А. Бердяеву, его нравственных, эстетических и познавательных интенций [18].

Духовность соотносится с высшими *духовными ценностями*. Они венчают сложную систему общественных и личностных ценностей. Первые, с точки зрения Е.В. Золотухиной-Аболиной, не являются утилитарными и проявляются на личностном уровне в ситуациях фундаментального выбора [62].

Неразрывная связь духовности и нравственного плана отмечена Н.А. Бердяевым [18], который видел в этом единстве укоренение смысложизненных ориентиров в системе индивидуальных ценностей человека. У ребенка 6–10 лет такие ориентиры и ценности формируются в интегративном единстве в процессе *воспитания*. Последнее интерпретируется Педагогическим энциклопедическим словарем как возвращение человека в соответствии с групповой целью и спецификой [116, с.142].

Родоначальником *духовно-нравственного воспитания* в отечественной педагогике стал К.Д. Ушинский, который отводил нравственности приоритетную роль в личностном развитии [152]. Важная роль института образования в воспитании высокой нравственности подчеркнута Национальной доктриной образования Российской Федерации [193].

Нравственность интерпретируется С.К. Бондыревой и Д.В. Колесовым как мышление человека в контексте этических норм и предписаний [27]. Те же авторы указывают на необходимость развития у ребенка нравственного поведения [Там же]. В историко-социальном контексте рассматривает нравственность Н.К. Степаненко, отводя традициям сохраняющую роль [137].

Как личностную интеллектуально-духовную свободу трактует данное понятие Б.Т. Лихачев [91, с.19]. Проводя аналогии с духовностью, мы усматриваем в «нравственности» состояние духа, которое внутренне регламентирует поведение человека и помогает преодолевать негативные проявления окружающей среды.

Нравственность как достаточно сложное педагогическое и психолого-социальное явление представляет собой продукт общественного бытия людей. Отражая его особенности (экономические условия жизни, общественные отношения), нравственные нормы претерпевают изменения и приобретают специфику, определяющую духовную жизнь людей. Воплощаясь в личностно-характерологические черты, нравственность являет собой совокупность нравственных принципов и характеристик, мотивов, интересов, целей. Они вырабатываются под воздействием личностных потребностей, мотивации, ценностных приоритетов.

В связи с этим, задачей духовно-нравственного воспитания является формирование у ребенка духовно-нравственных компетенций, аксиологических приоритетов, способности и готовности к рефлексии и устранению у себя нравственно нежелательных побуждений, действий и оценок. В младшем школьном детстве духовно-нравственное воспитание реализуется в семье, социальных и культурных практиках в рамках урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, религиозно-культурном компоненте образования [196].

Результатом такого воспитания является *нравственная воспитанность*, отнесенная Б.Т. Лихачевым к социально-ценным личностным качествам. Последние воплощаются в деятельности, отношениях, коммуникации [91, с.112]. У младшего школьника нравственная воспитанность проявляется в сознательной дисциплине, совести, честности, справедливости, ответственности, вежливости. Такая воспитанность характеризуется владением узловыми духовно-нравственными категориями, наличием моральных личностных смыслов и духовно-нравственных абсолютов, способностью

анализировать свои действия и поведение, их моральной оценкой. Нравственной воспитанности свойственно единство морального сознания, действий и поведения.

Моральное сознание как совокупность первичных моральных представлений, которые в течение последующей жизни обогащаются и интегрируются в моральные понятия и абсолюты, выделено Б.Т. Лихачевым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и др. Они подчеркивали главенствующую роль педагогических воздействий в его формировании. Эмпирически моральное сознание представляет собой непрерывно меняющуюся совокупность чувственных и когнитивных образов, формирующих духовно-нравственный субстрат ребенка, предвосхищающих его социальную деятельность. Характерологическими признаками морального сознания являются направленность на предмет, мотивационно-ценностный характер, духовно-нравственное отражение и регуляция, самонаблюдение, внутренний диалогизм, рефлексия. В зависимости от культурного контекста и характера воспитательных воздействий моральное сознание может быть личностно или социально ориентированным.

Мы приблизились к пониманию существенной роли и воспитательного воздействия на моральное сознание *традиций*. Их исследованием занимались представители многих школ и направлений в отечественной и зарубежной науке. Сформировалась и развивается научная отрасль – традициеведение, в рамках которой ведется полемика по поводу природы и сущности этого феномена. Из существующего многообразия определений понятия «традиция», данных В.Д. Плаховым, А.К. Алиевым, Я.Л. Харапинским, И.В. Сухановым, В.А. Малининым, А.Г. Спиркиным и др., выделим те, которые отвечают проблеме нашего исследования. В частности, А.Г. Спиркин интерпретирует «традиции» с позиции культурных отношений, когда «старое» продуктивно воплощается в новом [136]. Как формы транслирования подрастающим поколениям устоявшихся идеологических отношений (нравственных, религиозных и др.) толкует традиции И.В. Суханов [144]. Как способ отражения

сущностных явлений, выражающих общественное сознание, историю и особенности социума, рассматривает традиции В.А. Малинин [95]. В трактовке Ю. Бушта данный термин получает законченное толкование и сводится к тому, что традиции – это подвергнувшееся переоценке наследие прошлого, селективно транслируемое потомкам [33].

Соответственно *воспитательные традиции* формируют педагогическую культуру народа, его исторический воспитательный опыт. Э. Дюркгейм утверждал, что воспитательные традиции, выражаемые в чувствах, навыках, идеях, есть у каждого народа и должны прививаться абсолютно всем детям [55].

Духовно-нравственное воспитание, неоднократно подвергнувшееся переосмыслению и переоценке, исторически было самым высокостатусным в *традиционных культурах* (Дж. Брунер, Т.Г. Стефаненко). Из более чем 500 существующих сегодня определений «культуры» выделим их классификацию А. Кребера и К. Клакхона, выполненную по описательным, историческим, нормативным, психологическим, структурным, генетическим параметрам.

Остановимся на: 1) генетических параметрах, основывающихся на понимании культуры как результата адаптации человеческих *групп* к среде своего обитания; и 2) исторических параметрах, связывающих культуру с традициями и социальным наследием общества [188]. В первом случае традиционные культуры отождествляются с культурными группами, обществами. Однако «традиционно-культурные общества» связываются учеными с сельскохозяйственным укладом жизни, ее архаичными формами, что не соответствует современным реалиям. По этой причине в дальнейшем мы будем употреблять термин «культура» в названных А. Кребером и К. Клакхоном значениях, суть которых становится ясной из контекста и флективной формы слова.

Необходимость исторической адаптации сообщает традиционным культурам коллективистский уклад жизни, экзистенциальные ценности, «моральное поведение» (Л.С. Выготский [39]). Такие культуры институализируют обычай, утверждают авторитет старших членов общества,

предписывают в качестве механизма социального восприятия стереотипизацию, устанавливают табуирование на проявления девиантного поведения. Атрибутами традиционных культур являются: нормативные и правовые установления, самоуправление, религиозно-нравственное мировоззрение. Этот перечень расширен М. Мид, которая добавила к нему индивидуально-групповое целеполагание, предписывающее следование культурным нормам, регламентированное ситуативное поведение, категоричность в оценивании личностных качеств человека, допустимую степень эмоциональных проявлений, широкий спектр этикетных правил, дистанцирование индивида и «власти», выраженную гендерную принадлежность [102, с.67].

Названные признаки обладают устойчивостью и формируются у потомков через официальные каналы: «к=м=л» у чувашей, горский «намус» у северокавказских горцев, «сиэр-майгы» у якутов и др. В их совокупности эти многоаспектные коннотированные понятия тождественны морали, сформированной общественным сознанием и поведением членов названных традиционно-культурных этносов. Традиции и стереотипы в таком поведении играют главенствующую роль, в их основе – не правила, как в рациональных культурах, а выработанные историко-культурным развитием модели. Следование этим моделям вменяется в обязанность членам традиционных культур.

Основу их ментальности составляют сакральные элементы, детерминирующие представления о добре и зле, нормы, ценности, знания по гармонизации мира. Жизнь членов таких культур подчиняется принципу единства мира, неотторжимости его составляющих. Согласно этому принципу в мире нет изолированных явлений или предметов: все они взаимосвязаны и обусловлены. Другими словами, все находится во всем. Это означает, что быт насыщен символикой, истинное значение которой принадлежит области сакрального. Поэтому традиционная культура в роли семиотических (знаковых) объектов использует как миф, ритуал, язык, так и системы родства,

экономические и социальные институты, материальные предметы (одежду, пищу, оружие, домашнюю утварь и др.).

Последующие рассуждения о природе и специфике традиционных культур приводят нас к важному выводу М. Мид [102, с.91] о том, что особенность мировосприятия и построения суждений в традиционной культуре обусловлена способом воспитания в ней. Оно осуществляется не путем объяснения словами, а показом набора стереотипов движения. Образовательный процесс протекает в реальных жизненных ситуациях, значение которых содержится в контексте выполняемого действия или ситуации. Из рассуждений М. Коула и С. Скрибнера следует, что традиционные и рациональные культуры равноправны в получении объективного знания из окружающего мира: те и другие упорядочивают, классифицируют и систематизируют информацию, но формируют разные воспитательные системы.

Их вариабельность детерминируется социокodem, который регламентирует психо-культурные проявления (поведение, общение, деятельность) личности. Традиционность как продукт естественноисторического процесса и реальная культурная доминанта представляется ее приверженцам совершенной моделью жизнеустройства, где в полной мере воплощены узловые ценностные категории: истина, справедливость, честь, мудрость и др.

Они делегируются новым членам культурной группы в ходе *инкультурации* – процесса, связанного с овладением человеком достижениями культуры. По М. Херсковицу, инкультурация включает два этапа: детство и зрелость. В рамках нашей диссертации рассматривается инкультурация ребенка 6–10 лет.

Процесс инкультурации является составной частью *культурной трансмиссии* – механизма наследования метальности, духовных ценностей, верований, опыта. Культурная трансмиссия бывает вертикальной (наследование детьми опыта родителей), горизонтальной (овладение опытом в

общении с ровесниками), непрямой (обучение в организациях образования), практической (взаимодействие с членами культурной группы) [187]. Данные виды трансмиссии не являются жестко закрепленными и часто смешиваются ввиду наличия разных *социализаторов*.

Последние дифференцируются по семейной отнесенности (отец, мать, член родственной группы), возрасту (старший, взрослый, ровесник), функциям в культурной трансмиссии. Мы придерживаемся классификации агентов социализации, выполненной Г. Барри. По влиянию на ребенка он выделил опекунов, авторитетов, дисциплинаторов, компаньонов, сожителей [186].

Базовым средством культурной трансмиссии, как и других элементов традиционно-культурного воспитания, выступает *язык*. В нем воплощена языковая картина мира, отражающая духовно-нравственное содержание культуры. Такое понимание роли языка в духовно-нравственном воспитании детей созвучно с мнением М.Н. Губогло касательно того, что национальный язык формирует духовно-материальный потенциал нации, выполняет воспитательную функцию [46].

Касаясь лингвокультурологической области духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, следует упомянуть о *мифе*. Он отождествляется К. Юнгом с информационным психическим кодом, выделенным из архетипа (архаических коллективных представлений) [181]. Миф является механизмом окультуривания биологического субстрата в процессе антропогенеза и онтогенеза человека. Структура мифа приоткрывает завесу сознания, социальных норм и форм жизнедеятельности человека на протяжении его исторического развития. Архаичность и вневременная востребованность мифа сообщает ему свойство психо-воспитательной скрепы, сообщающей членам культурной группы ощущение мирового порядка, стабильности, духовно-нравственного благополучия.

Миф в духовно-нравственном воспитательном выражении воплощен в *фольклоре*, отражающем общественное сознание в художественной форме. Благодаря его эффективности достигается устойчивое запоминание детьми

младшего школьного возраста образов идеальной личности и ее антагонистов (положительные и отрицательные персонажи), моральных ценностей и их антиподов (добро/ зло, щедрость/ жадность, смелость/ трусость), одобряемого и порицаемого поведения. Достигается эффект приобщения ребенка к духовному плану культурной группы, выявления и следования ее ментальным устремлениям.

Другой исторически сложившейся сферой, источником духовно-нравственного воспитания является *религия*, интерпретированная Б.Т. Лихачевым как «содержание и форма общественного и индивидуального сознания» [91, с.109]. Сильной стороной религии в духовно-нравственном воспитании детей 6–10 лет является наличие в ней абсолютного источника – Бога, его высокодуховных воплощений, идеального метафизического мира. Религия проповедует причастность к нему людей через духовные устремления и моральное поведение.

Духовно-нравственная воспитательная функция религии находит положительный отклик в современной начальной школе. В период общественных трансформаций конца XX века и потери духовных ориентиров институт религии успешно выполнял роль «катализатора» морального сознания, нравственного поведения и деятельности. В наши дни религия формирует духовное мировоззрение в семьях, образовательных организациях интернатного типа, воскресных школах, детских исправительных организациях.

В ее этнокультурном проявлении религия коррелирует с обычаями, этноспецифической ритуальной обрядностью, этикетно-поведенческими стереотипами. Ввиду избыточности этого вопроса ограничимся упоминанием о том, что *этикетно-поведенческие стереотипы* выражены: 1) социальным взаимодействием, формами которого являются обычное право, народные собрания, совет старейшин, учреждения общинной организации (внутриэтнические группы, тукхумы, тейпы и др.); 2) семейно-бытовыми нормами.

Семья – важнейший социальный институт, сочетающий супружеские, родительские, детские отношения. Она является посредником между индивидом и обществом (родовой и этнической группой, государством), транслятором фундаментальных ценностей. Семья обладает консолидирующим воздействием, противостоит социальным конфликтам и их дестабилизирующим последствиям. Функция воспроизводства и воспитания детей, любовь, эмоциональная насыщенность сообщают этому институту первенство в духовно-нравственном воспитании. Оно осуществляется благодаря воздействию родителей как целенаправленному (семейные традиции, беседа, убеждение), так и стихийному (поведение, личный пример). Высокая частотность названных воздействий сообщает успешность такому воспитанию. Отметим и то обстоятельство, что в условиях геронтоимии ребенок социализируется многими членами многопоколенной семьи, благодаря чему качественно развивается его духовно-нравственный субстрат, достигается эффект духовно-нравственной компетентности, сознательной дисциплины.

Одной из наиболее распространенных форм духовно-нравственного воспитания в семье является *игра*. Она интерпретируется Й. Хёйзингой как средство формирования и существования культуры [162]. Игра лучше других форм мотивирует ребенка 6–10 лет на следование общественным идеалам и образцам поведения, дружественность отношений, открытое общение, преодоление социального неравенства. Благодаря метафоре, гиперболе, юмору, пародии, смеху, вживанию в положительные и отрицательные образы достигается их типизация, накапливается опыт нравственных действий, достигается эффект моральной оценки, самонаблюдения и воспитания.

Названные и интерпретированные выше сферы проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет подводят к предположению о целесообразности его интеграции в начальное общее образование. «Интеграция» (от латин. *integratio*–восстановление, восполнение) означает объединение в целое каких-либо частей, элементов [113, с.249]. «Интеграция» как научный термин закрепилась в педагогике в начале 1980-х гг.

Этот временной отрезок характеризовался взаимопроникновением научных, экономических, политических, социальных и других сторон жизни. История функционирования понятия «интеграция» в образовании XX века делится на несколько этапов: 1) начало века - 1920-е гг. – проблемно-комплексное обучение на межпредметной основе (трудовая школа); 2) 1950-е - 1970-е гг. – межпредметные связи; 3) 1980-е - 1990-е гг. – оформление интегративного подхода в педагогике.

Как педагогическая закономерность, интеграция является собой целостное новообразование, обладающее системными качествами взаимодействия и соответствующими механизмами взаимосвязи. В контексте интеграции различных воспитательных систем обеспечивается преемственность их позитивного опыта и эффективность комплексных решений. Они детерминируются новыми связями и отношениями между компонентами посредством включения последних в новые системы связей [132, с.117]. Специфика интеграции в начальное общее образование опыта российских традиционных культур в области духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет состоит во внедрении структурных компонентов содержания такого опыта (моральное сознание, духовные категории и абсолюты, моральное поведение) в личностно-ориентированное образование.

Выполненный выше терминологический анализ ключевых категорий исследования приблизил нас к обоснованию его *предпосылок*. В их основе – проявляющиеся в образовательной сфере российских традиционных культур *особенности*, обуславливающие специфичность духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Эти особенности включают: аксиологические установки патриархальной культуры (почитание старших, опека младших, коллективный уклад, выраженная коммуникация, иерархичность и др.), религиозный подтекст духовно-нравственного воспитания, консервативные нормы поведения и воспитания, их закрепление в этикете.

Выделенные нами особенности составляют специфику духовно-нравственного воспитания в российских традиционных культурах,

достаточную для следования ими собственным путем в реализации данного вида воспитания. Названные особенности оцениваются приверженцами традиционализма как источники стабильности в современном мире. К примеру, Р.А. Алиханова утверждает, что основанная на традиции культура обеспечивает своим сторонникам защищенность [3]. Она сводит к разумному минимуму необходимость начинать все с начала, служит гарантом жизнеспособности подрастающих поколений.

Такая жизнеспособность доказывается практикой: по данным МВД Российской Федерации, в 2019–2020 гг. преступления малолетних правонарушителей, касавшихся собственности, наблюдались в Ярославской, Тверской, Рязанской, Новгородской, Свердловской, Вологодской, Псковской, Ивановской, Амурской областях, Забайкальском, Хабаровском и Приморском крае. В их числе обозначены только две национальные республики: Тыва и Карелия [200].

Подобная ситуация отражена в средствах массовой информации. Из интервью с корреспондентом криминальной хроники телевизионного канала РенТВ Е. Гурджиевой (г. Москва) мы выяснили, что детская криминальная хроника не является редким явлением в столичных и Дальневосточном регионах. Из интервью М. Климовой, сотрудника полиции, журналу «Семь дней» следует, что в г. Хабаровске отмечены случаи, когда дети 9-ти лет из семей с низким достатком воруют коляски для младших братьев и сестер [59].

Интервью, взятые в сентябре-мае 2019 года у Юсупова Юсупа Дибировича (участковый полицейский, Республика Дагестан), Айдамирова Умара Юнусовича (учитель, Чеченская Республика), Краснокуцкой Ольги Алексеевны (учитель, Республика Калмыкия), Цомартовой Татьяны Амурхановны (учитель, Республика Северная Осетия – Алания), Бозиевой Марьям Хасанбиевны (служащая полиции, Кабардино-Балкарская Республика), отражают относительно низкий уровень детской криминальной хроники в названных республиках. Девиантное поведение детей пресекается семейным, родственным и общественным воспитательными институтами.

Полагаем, что данные факты демонстрируют большую эффективность духовно-нравственного воспитания детей в традиционных культурах и целесообразность интегрирования в начальное общее образование их опыта.

Резюмируем изложенное в параграфе. В нем выполнено терминологическое толкование базовых категорий исследования. Раскрыта феноменология традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6-10 лет. Названы структурные компоненты содержания такого опыта: духовные абсолюты, аксиологические приоритеты, мироощущение, мировосприятие и др. Выделены предпосылки исследования, состоящие в: 1) наличии позитивного традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах, обуславливающих более успешную социализацию детей; 2) диспропорции детской криминальной хроники в рациональных и традиционных культурах, ее относительно низкие показатели в последних и следующей из этого целесообразности интеграции названного опыта в начальное общее образование.

1.2. Методология исследования опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

Приступая к теоретико-методологическому обоснованию нашего исследования, уточним терминологию данной рубрики. Большинство ученых согласны с В.В. Краевским в его интерпретации методологии как учения о принципах организации, формах и способах научно-познавательной деятельности [81]. Памятуя о выделении методологами педагогики дескриптивной/описательной и прескриптивной/нормативной форм методологического знания, мы намерены совместить их в рамках нашего исследования. В данном параграфе наряду с научным описанием феномена духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах выполнено теоретическое обоснование исследовательского

процесса. Описание феномена дает импульс обоснованию поставленных нами конструктивных задач, направленных на решение проблемы исследования.

Методология педагогического знания характеризуется системностью, воплощенной Э.Г. Юдиным [114] в предложенной им и одобренной широкой педагогической общественностью последовательности философского, общенаучного, конкретно-научного, методического/технологического уровней исследования. В изложении теоретико-методологических оснований нашего исследования последуем этому принципу.

На базовом *философском уровне* проблема нашего исследования решается с опорой на *положения традиционализма, идеи славянофилов, социологической школы, эволюционизма, культурного релятивизма.*

Наша начальная философская позиция касается природы духовно-нравственного развития детей 6–10 лет в традиционных обществах. Она определяется историческим бытованием этноса, коллективной ответственностью за его сохранение, характером социальных отношений. Такая позиция основывается на положении традиционализма (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, Ч. Финн и др.) относительно объектности и субъектности личности в общественных отношениях. Ее формирование детерминировано генетическими и средовыми особенностями. Последние в традиционных культурах включают территорию, ландшафт, опасность экспансии, сопротивление порабощению, межэтнические конфликты, эпидемии, демографические колебания и др. Названные обстоятельства влияют на природную организацию людей и выступают побудительными факторами их самосохранения. Формируются регуляторы социального поведения: табуированные формы, поведенческие стереотипы, ценностные приоритеты, образ национального героя, механизмы социального контроля, традиционные способы взаимодействия, духовно-нравственное воспитание.

Оценка статуса духовно-нравственного воспитания в традиционной культуре подводит нас к заключению о его ведущей роли. Эмпирическим подтверждением нашей точки зрения является следование преобладающей

массы населения в традиционных культурах закреплённым в них моральным канонам, культивирование нравственности в семье, школе и других общественных институтах, бережное сохранение народно-педагогического наследия (фольклор, национальная литература, народные песни), аккумулировавшего лучшие образцы традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.

Обоснованием необходимости исследования содержания и структуры традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет стала концепция традиционного образования. Назначение такого образования разработчики этой концепции усматривают в передаче молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого с целью индивидуального развития личности и сохранения социального порядка. Теоретически значимым является выделяемый традиционалистами ресурсный состав такого опыта: знания, умения, навыки, ценности, идеалы.

В отечественной философии данная концепция релевантна идеям славянофилов (Н.Я. Данилевский, П.А. Сорокин, А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, Ю.Ф. Самарин, К.С. Аксаков и др.). В их воззрениях центральное место занимали сферы морали и просвещения в традиционном личностном развитии. В частности, И.В. Киреевский выступал за примат моральной сферы в просвещении традиционных культур. Источником духовности он считал общество. Идею связи личности с социальным целым поддерживали А.С. Хомяков, К.С. Аксаков, Ю.Ф. Самарин. Последний посвятил диссертацию национальным традиционным культурам в России XIX в. Он был резким противником индивидуализма, приводящего к разобщению личности и общества. Подчеркнем глубокую религиозность славянофильской мысли.

В выявлении ментальной сути и хронологической константы духовно-нравственного воспитания детей в традиционном обществе мы придерживаемся положений *неофрейдизма* (К. Юнг, А. Адлер, К. Хорни, Э. Эриксон и др.). Наши позиции состоят в следующем:

1) ментальную суть традиций духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах составляют архетипы (от греч. arche начало + typos образец) – изначальные первобытные образы, накопленный издревле опыт, существующий в коллективном бессознательном (К.Г. Юнг [181]). К числу таких архетипов относятся «самость», или «Я» - образ, «мать», «отец», «дух», «мораль» и др.;

2) незыблемость традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет на длительном историческом отрезке существования культурной группы объясняется его эффективностью.

Последняя позиция в полной мере объясняется приверженностью территориально обособленных, малочисленных или проживающих в сложных климатических условиях этнических групп традиционному образу жизни и традиционному опыту духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Прозорливыми оказались слова К.Г. Юнга о том, что стремление человека к эгоцентризму, избавлению от коллективного начала и сопряженных с ним архетипов чревато неврозами [Там же]. Они вкупе с психопатией, суицидом изобилуют в жизни современного человека, предпочитающего индивидуалистические ценности рационалистической культуры (интеллект, рационализм, финансовая самостоятельность, самодостаточность и др.) ценностям традиционным (приоритет духовности и нравственности, коллективного начала, ответственность, альтруизм и др.).

Продолжением наших методологических изысканий стала позиция, касающаяся реализации *принципов полноты научного поиска и объективности в исследовании источников, содержания и структуры традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.* Реализацию этих принципов обеспечивает эмпирическая часть нашего исследования, рассматривающая в качестве источников такого опыта семейную педагогику, общественно-культурные нормы и идеалы, религиозные воззрения, языковые интенции, фольклор, трудовые традиции. Данные аспекты составили структуру эмпирической части нашего исследования. При их отборе мы

опирались на положения *социологической школы (нетрадиционного философского направления)* о коллективных воззрениях традиционных культур, продуцируемых «коллективным сознанием» (Э. Дюркгейм [55]) и воплощенных в общественном праве, собирательном пантеоне мифологических героев, религиозных догмах, моральных кодексах, воспитательных абсолютах. Такие воззрения формируются всей культурной группой и обладают принудительной силой по отношению к отдельным людям.

В исследовании традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет мы также руководствовались положением социологической школы о наличии в моральных кодексах разных социумов общего и частного. На основе этого мы выдвигаем позицию *синкретичности и специфичности такого воспитания*.

Другая наша позиция – *об исторической общности традиционной культуры, выступающей базой духовно-нравственного воспитания для всего человечества*, – базируется на научных положениях *эволюционизма* (А. Бастиан, Т. Вайц, Г. Шурц (Германия), Г. Спенсер, Э. Тайлор, Дж. Фрезер (Англия), Ш. Летурно (Франция), Л.Г. Морган (США) и *культурного релятивизма* (Ф. Боас, А. Кребер, Р. Бенедикт, М. Херсковиц).

Значимым для нас представляется вывод Л.Г. Моргана (представитель эволюционизма) в научном труде «Древнее общество» [103] относительно того, что родовая организация составила базу общественного строя человечества. Из этого следует вывод о единстве человеческого рода, равенстве его представителей, многоликости культур и традиций.

Вместе с тем для нашего исследования продуктивны теоретико-методологические взгляды М. Херсковеца [160] (представитель культурного релятивизма) на вариативность культуры, множественность путей культурно-исторического развития. Ссылаясь на многочисленные этнологические и антропологические данные о жизни традиционных культур, согласимся с тем, что возможно их вовлечение в постиндустриальную цивилизацию при сохранении культурной самобытности. В нашем исследовании мы используем

введенное М. Херсковицем понятие «инкультурация», толкование которого приводилось ранее. Таковы выдвинутые нами и подкрепленные устоявшимися философскими положениями методологические позиции.

На общенаучном уровне методологию нашего исследования *составили идеи и концептуальные положения, чья суть наиболее полно изучена и раскрывается в культурантропологии, этнографии, этнопсихологии, лингвистике*. В частности, мы использовали этнопсихологический метод исследования национального характера, автором которого была М. Мид. В основу изучения этого феномена положены следующие взгляды ученого: 1) сопоставление отдельных культурных конфигураций; 2) сравнительная характеристика воспитания детей; 3) видовое описание отношений родителей и детей [102].

Основу типологии российских традиционных культур составляет разработанная М. Мид классификация, включающая конфигуративную, префигуративную, постфигуративную культуры. Полагаем, что российские традиционные общества являются приверженцами последнего типа. В постфигуративной культуре дети воспитываются на опыте старших членов группы. Опыт, его преемственность выступает культурно-воспитательной доминантой. Отклонения от установленного порядка трактуются взрослыми членами культурной группы негативно. Их главенствующее положение подкрепляется традицией, за счет которой минимизируются изменения в культуре.

Значимым источником названного опыта выступает устное народное творчество, выполнявшее информационную миссию в бесписьменных традиционных культурах. В связи с этим, мы отвели достаточно много внимания изучению фольклора как сферы проявления такого опыта.

На общенаучном уровне проблема нашей диссертации исследуется с позиции *системно-генетического подхода*, в фокусе которого – системогенез педагогических явлений. В нашем исследовании осуществляется системогенез традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–

10 лет, то есть рассматриваются существующие точки зрения на его феноменологию, источники, сферы проявления, кумулятивную динамику. Таким образом, осуществляется изучение названного опыта в контексте накопления о нем эмпирических данных, теоретических обобщений, концептуализации с позиции его генезиса, проектирования педагогической технологии. В системно-генетическом подходе воплощены идеи реконструкции конкретного воспитательного опыта, вычленения и систематизации его содержания, структуризации его компонентов для внедрения в современный воспитательный процесс. Так воплощается идея формирования в преемниках данного опыта устойчивого воспитательного конструкта, в нашем исследовании – духовно-нравственной воспитанности младших школьников.

Системно-генетический подход коррелирует с выделенным на *конкретно-научном уровне интегративным подходом*. Его гносеологической сутью является собирательное миропонимание познающего субъекта (младшего школьника), в основе которого – единство традиционного (мифологического, обыденного, религиозного) и рационального (научного, доказательного) восприятия. Интегративность выражает как многогранность, суммирование, так и самоподобность (фрактальность), связность. Интегративный подход является функционально продуктивным, так как совмещает методологическую, проектировочную, культуротворческую функции.

Системность этого подхода к содержанию традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет проявляется во внутренних связях между его источниками, содержанием и структурными компонентами, излагаемыми в главе 2.

В воспитании интегративный подход продуцирует динамику деятельности младшего школьника в ее внутреннем и внешнем проявлениях. Внешнее проявление его деятельности определяется совокупностью и наполнением учебных дисциплин, воздействием семьи и других традиционно-культурных социализаторов, организациями дополнительного образования. В их интегративном единстве они формируют воспитательную среду,

направленную на духовно-нравственное воспитание ребенка. Внутреннее проявление такого подхода является собой результат усвоения младшими школьниками содержания этих учебных дисциплин и традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания, их перевода в личностный план. Интегративный подход позволяет осуществить охват больших групп обучающихся, разнородных по мотивации названного воспитания, социальному составу, уровню компетенции и другим характеристикам, т.к. воплощает идею объединения, использования совместных усилий всех участников исследования.

На этом же уровне мы выделяем *принцип культуросообразности воспитания* (автор – Ф. Дистервег). Мы также разделяем позицию современных педагогов: М.М. Безруких, Б.М. Бим-Бада, В.А. Болотова, Е.Л. Гончаровой, Н.Н. Малофеева, А.В. Петровского – относительно целесообразности раннего приобщения ребенка к пластам культуры. Возраст 6–10 лет максимально соответствует этому педагогическому посланию. Национальная культура формирует воспитательную среду и духовно-нравственные приоритеты обучающегося начальной школы. Такого же мнения придерживаются Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров: они полагают, что становление личности должно осуществляться в национально-региональной образовательной среде [75, с.269].

Последняя является предметом исследования этнопедагогике, значительный пласт исследований которой посвящен преемственности национальных традиций в воспитании (М.Н. Алиев, Р.М. Абдуллаева, Н.А. Асадулаева, Н.Ш. Блягоз, З.Т. Бурнацева, А.Л. Бугаева, О.Е. Винокурова, Р.Х. Гасанова, М.Ю. Гадиев, А.В. Григорьева, Ш.И. Джанзакова, Н.С. Иванова, Г.Б. Корнетов, В.В. Лопатин, В.М. Минбулатова, Д.М. Маллаев, О.Д. Мукаев, Т.Г. Саидов, С.А. Щхоев, Х.А. Тагирова и др.). Для нашего исследования представляют ценность выделенные Г.Н. Волковым этнопедагогические критерии духовно-нравственного воспитания (преемственность, непрерывность), параметры моральных знаний (интуиция, импровизация,

иерархизация отношений), факторы, или этнопедагогические инварианты (слово, дело, игра, быт, пример-идеал, традиция, религия, искусство) [37. С. 57].

В исследовании ценностных ориентаций мы использовали этнопедагогические труды Л.И. Альборовой, З.М. Алирзаевой, Б.Х. Бгажнокова, З.А. Болатова, К.И. Бузарова, Б.М. Джандар, А.С. Койчуевой, М.Ч. Кучмезовой, Р.М. Мамхегова, А.Ю. Шадже. Изучение семьи как источника традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет осуществлялось с опорой на семейную этнопедагогику (А.А. Алиханова, Б.Ш. Алиева, Т.З. Бесаева, М.В. Вагабов, Х.В. Дзуев, А.М. Магомедов, М.А. Меретуков). Труд как другой такой источник изучался нами в этнопедагогических публикациях Ш.М.-Х. Арсалиева, В.Э. Баймурзина, Г.Н. Волкова, В.С. Кукушина, Х.Х.-М. Батчаевой, А.Л. Бугаевой, И.И. Валеева, Ш.А. Мирзоева. Традиции общественного воспитания почерпнуты нами из этнопедагогических исследований В.А. Сысенко, В.А. Мосолова, Я. Якубова. Языковые интенции духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет описывались со ссылками на этнолингводидактику, фольклористику, структурную стилистику, межкультурную коммуникацию, речевой этикет.

На *методическом уровне* нами использованы *методы эмпирические, контекстуальные, теоретические, экспериментальный, математические.*

К *эмпирическим* методам диссертационного исследования отнесены *наблюдение, беседа, изучение специальной литературы.* Посредством наблюдения реализуется возможность получения наибольшего количества эмпирических данных о духовно-нравственном воспитании детей младшего школьного возраста в традиционно-культурной среде. Качественные наблюдения через органы зрения и слуха позволяют составить представление о сферах проявления опыта такого воспитания в семье, обществе, языке, фольклоре, труде, религии. Количественные наблюдения фигурируют в экспериментальных данных и вычислениях. Совокупное наблюдение за реализацией опыта духовно-нравственного воспитания в обозначенных сферах

приводит к фактам и высокой степени достоверности полученного эмпирического материала.

Необходимые сведения о воспитании духовности и нравственности у детей 6–10 лет в традиционных культурах мы черпаем из беседы, интервью, рассказа представителей этих культур. Максимальная информативная насыщенность достигается в репродуктивно организованном общении (известные способы оперирования сведениями и фактами) с людьми пожилого возраста. Последние неоднократно выполняли функцию агентов социализации детей в роли одного из родителей, прародителей, члена родственной группы, представителя общности и др. Вместе с тем при очевидных достоинствах беседы в исследовательской практике данный метод не свободен от субъективности.

Этот недостаток сглаживается за счет использования другого метода – изучения специальной литературы. В ее состав входят архивные материалы, исторические труды, законодательные документы в области образования национальных субъектов Российской Федерации и др. Они позволяют с высокой степенью точности воспроизводить содержание и структуру опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах со ссылкой на конкретный исторический период.

Названный метод близок по содержанию к *методам контекстуальным: обращение к канонам, предписаниям, народным воспитательным традициям, авторитетам*. Они контекстуально придают законченный смысл представленной другими методами информации. После этого становится логически правомерным переход к проектированию, конструированию педагогической технологии, моделированию.

Теоретические методы нашего исследования представлены *историческим, обобщением, абстрагированием, анализом, проектированием*. Исторический метод сопряжен с диалектическим пониманием причин, источников и специфики традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Историзм выражает

множественность исторических воззрений на содержание названного опыта, включая его религиозный компонент.

Обобщение суммирует такие воззрения для выявления общего, универсального в таком опыте с целью его интеграции в начальную школу. В нашей диссертации обобщение выступает в двух видах – эмпирическом и теоретическом. В основе эмпирического обобщения – сравнение представлений о духовности, морали, моральных действиях, поведении детей 6–10 лет в разных традиционных культурах и выявление тождества. Теоретическое обобщение восходит к системно-генетическому анализу, т.к. направлено на выявление генетически общей основы духовно-нравственного воспитания детей.

Абстрагирование как концентрация на главном и обособление от второстепенного является необходимым инструментом в обосновании сути традиционно-культурного опыта названного воспитания. Благодаря абстрагированию достигается его позиционная четкость, соотнесенность с современным начальным общим образованием.

Анализ состоит в мысленном делении проблемы исследования на составные части и вычленении содержания и структурных компонентов названного опыта. Осуществляется их рассмотрение в разных контекстах этнического бытования и духовно-нравственного воспитания, благодаря чему складывается детальное представление о таком опыте, обнаруживаются его содержательные скрепы. Специфика анализа проявляется в расширении его границ до воспитательных традиций многих российских традиционных культур, следствием чего являются его полнота и объективность.

Проектирование совмещает теоретическую и прикладную направленность в достижении результата исследовательской деятельности, в нашем случае – повышении эффективности духовно-нравственного воспитания у младших школьников. В рамках организации этого процесса проектирование проявляет себя с позиции наукоемкости, целостности составных частей духовно-нравственного воспитания, их системно-генетического сопоставления.

Представляя собой продукт исторической детерминации названного опыта, проектирование вместе с тем является средством инновационного обучения. Методологическая база проектирования представлена идеями его деления на этапы, выделения вслед за Н.О. Яковлевой [183] и Т.С. Шаухалым [170] проектного аппарата: принципов, формы, объекта, субъекта, методов, средств, уровней, результата, ресурса, критериев. Полная информация касательно проектирования в нашем исследовании приведена в главе 3.

Там же мы помещаем разработанную нами педагогическую технологию – распространенную форму проектирования, которая в нашем исследовании представляет собой методически выверенный, системно организованный вариант духовно-нравственного воспитания младших школьников, включающий авторскую идею, соответствующие ей способы, средства организации и осуществления такого воспитания с учетом интересов российских традиционных культур для обеспечения максимальной эффективности. Целесообразность проектирования также объясняется этическим ограничением эмпирических методов: лимитирование наблюдения за частной жизнью семьи, тайна родовой памяти. Исследователь довольствуется неполной выборкой, что приходит в диссонанс с реализацией принципа достоверности научной работы. Данные факторы создают базу для проектирования педагогической технологии.

В проектируемой нами технологии ее субъект (младший школьник) помещен в естественные условия традиционно-культурного воспитания (прототипа). Проектирование нашей педагогической технологии методологически является нормативным и целенаправленным, учитывает характеристики конкретной традиционной культуры. В основе видовой дифференциации педагогического проектирования – способ его построения (форма), качественное наполнение (содержание), философская основа (материальные, идеальные) (Э.А. Смирнов [128]), способ реализации, воссоздание характерных особенностей оригинала (функциональные, структурные, субстанциональные, смешанные) (Б.А. Глинский [45]), природа

проектируемых явлений, степень точности, объем отображаемых свойств (А.Н. Кочергин [80]). Проектирование педагогической технологии осуществляется с учетом проблемы, концепции, средовых факторов. В структуру технологии закладывается идея динамики духовно-нравственного воспитания детей обозначенного возраста в традиционных культурах. Осуществление проектного замысла сопоставимо с отбором соответствующих методов и средств, представленных в параграфе 3.1.

Процесс проектирования педагогической технологии сопоставим, по мнению А.Н. Кочергина, с «проектным экспериментом» [Там же]. Мы разделяем эти категории и выделяем *экспериментальный метод* в отдельное понятие. В реализованном в диссертации проектировании эксперимент является собой поступательное движение от замысла к его воплощению. Диагностируется воспитательная ситуация в начальной школе, вводятся новые знания о духовно-нравственном воспитании детей в российских традиционных культурах, выделяются факты и зависимости, верифицируются технологические воспитательные меры и воздействия.

Разработанный нами эксперимент характеризуется как естественный, воспроизводящий, достаточно длительный (5 лет), преобразующий. Логика поиска сообщает ему линейность, или реализацию экспериментальных этапов (констатирующий, формирующий, контрольный, рефлексивный) в одной исследовательской плоскости. Ввиду его процессуальной сложности, эксперимент обладает методикой. Последняя включает цель, задачи, экспериментальную гипотезу, экспериментальные методы, контрольную и экспериментальную группы, их характеристику, этапность, предполагаемый и достигнутый результат.

В эксперименте используется математический подсчет диагностируемых результатов, квалиметрические методы (среднеарифметический и экспертных оценок).

Подводя итог вышеизложенного, укажем, что теоретико-методологические основы диссертации рассмотрены на философском,

общенаучном, конкретно-научном, методическом/технологическом уровнях. Философский уровень представлен авторскими позициями, основанными на положениях традиционализма, славянофилов, неопрейдизма, социологической школы, эволюционизма, культурного релятивизма. На общенаучном уровне наши взгляды на суть проблемы исследования соотносятся с системно-генетическим подходом, положениями культурантропологии, этнопсихологии, лингвистики. На конкретно-научном уровне нами обоснован приоритет интегративного подхода, принципа культуросообразности воспитания. На методическом уровне проблема диссертации исследуется с помощью методов эмпирических (наблюдение, изучение специальной литературы, беседа), контекстуального (обращение к культурно-воспитательным традициям, предписаниям, канонам), теоретических (исторический, абстрагирование, анализ, обобщение, проектирование), экспериментального, квалиметрических (среднеарифметический, экспертной оценки).

1.3. Возрастная детерминация духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

Возраст 6–10 лет выделен в научных трудах Г.Н. Волкова, Б.Ш. Алиевой, В.С. Кукушина, К.Б. Семенова, С.Б. Узденовой, Р.А. Алихановой, М.Б. Гуртуевой, В.В. Лезиной, Е.А. Рубец, В.В. Макаева как наиболее чувствительный отрезок детства для реализации духовно-нравственного воспитания в традиционных российских культурах. В этот период в соответствии с выделенными в возрастной психологии возрастными особенностями и личностными новообразованиями развиваются нравственное сознание, нравственное мышление, нравственное поведение.

Характер этих процессов обуславливается отношениями ребенка с окружающим миром. В российских традиционных обществах исторически закрепленными видами деятельности детей 6–10 лет были элементы трудового обучения (помощь старшим по хозяйству, уход за мелким скотом,

хозяйственные работы в доме и огороде, занятия прикладным искусством), игры (духовные (К. Гросс), драматические, имитационные/подражательные, бытовые, учебно-прикладные, театрализованные/зрелищные, социальные, военные/боевые, спортивные, орнаментальные), выполнение поручений старших, участие в праздниках и др. В рамках данных видов деятельности складывалась нравственная система отношений ребенка и членов традиционно-культурной группы, определяющая вектор нравственного сознания, мышления, поведения.

Индустриальное общество и массовое образование преобразовало учебную деятельность в приоритетную. Ребенок обрел устойчивый эталон для подражания – педагога, олицетворяющего общественный идеал высоких гражданских ценностей, интеллекта, поведения, культуры. Особое, остро переживаемое отношение к педагогу в российских традиционных культурах объясняется исторически сложившимся в них почитанием учителя. Его авторитет поддерживается всеми членами традиционно-культурной группы и подчеркивается этикетными правилами. С последними ребенок знакомился еще в раннем детстве.

В современных условиях детская психика к 6–7 годам достигает весьма высокого уровня. Ребенок уже достаточно осведомлен об окружающем мире и социальных отношениях, в целом владеет ценностными смыслами (истинно/ложно). Палитра его умений включает заучивание стихов духовно-нравственного содержания, пересказ эпических произведений с выделением высоконравственных персонажей, загадывание и отгадывание загадок нравственного содержания, сочинение кратких историй о том, как добро побеждает зло, связные высказывания об увиденном/услышанном нравственном поступке, выражение духовно-нравственных интенций средствами искусства (рисунок, лепка, конструирование, пение, танец и др.), решение ситуативных задач нравственного содержания, компьютерные игры с положительным и отрицательными героями. Познавательные процессы, обеспечивающие многообразные виды духовно-нравственной деятельности у

ребенка, направлены на усвоение моральных понятий, формирование духовно-нравственных компетенций, осмысление одобряемых моделей поведения, обретение личностных смыслов, выделение духовно-нравственных абсолютов и эталонов поведения, оценку своих действий и поведения.

Ребенок 6–10 лет сохраняет непосредственность восприятия и стихийное, бессознательное верообразование. Он допускает возможность существования добрых и злых сил, идеализированных фольклорных персонажей. Интенсивно развивающееся эмпирическое мышление детерминирует зарождение в сознании детей вопросов о морали и аморальности. Безусловным примером для подражания, воплощением нравственности выступают для детей педагоги, родители.

Новообразования детей данного возраста включают произвольность, внутренний план действий и рефлексивность. Произвольность состоит в намеренном целеполагании и преднамеренном поиске средств для достижения нравственных целей, преодолении возможных препятствий. Ребенок планирует задуманные нравственные дела про себя, во внутреннем плане. Динамическая цепочка внутреннего плана моральных действий предполагает воплощение внешних предметов и действий, ассоциирующихся с духовностью и нравственностью, в их образы с закреплением в речи. Последний этап характеризуется усвоением морального действия, его свертываемостью и преобразованием в умственное.

В рассматриваемый нами период детства развивается функционал головного мозга и нервной системы. Физиологи В.П. Петрунec, Л.Н. Таран [119] полагают, что к семи годам кора больших полушарий практически созревает. Однако находящиеся в лобных отделах головного мозга доминантные зоны, ведающие программированием, регуляцией и контролем сложных форм психической деятельности, окончательно формируются только к 12 годам. Результатом этого является несовершенство регулирующей функции коры, которое обуславливает специфику поведения, деятельности и эмоциональной сферы: дети данной возрастной категории непоследовательны в соблюдении

нравственных регулятивов, т.к. легко возбудимы, эмоциональны, часто отвлекаются.

В 7-летнем возрасте ребенок подвержен второму физиологическому кризу, сопряженному с резким эндокринным сдвигом. Он сопровождается интенсивным ростом тела и внутренних органов, перестройкой вегетативной системы. Физиологическая перестройка детей отмечена неустойчивой умственной работоспособностью, спорадичностью, утомляемостью, капризностью, ранимостью. Следствием этого являются трудности рефлексии собственных поступков, импульсивность в принятии нравственных решений, отступление от принятых норм и правил поведения, угроза преобразования «Я» – концепции (З. Фрейд, К.Г. Юнг) в «Я – плохой». Вместе с тем, по своей сути происходящие изменения глубоко позитивны и являются следствием адаптации ребенка к новым возрастным духовно-нравственным реалиям.

У ребенка появляются новые познавательные потребности, интерес к окружающей действительности с моральной точки зрения, наращивается информация о позитивных и негативных поведенческих проявлениях людей, формируются духовно-нравственные компетенции. Мышление доминирует над другими процессами (сознанием, моторными реакциями и др.) и выступает интеллектуализирующим фактором для прочих психических функций: восприятия, памяти и др. Ребенок 6–10 лет начинает рассуждать о морали логически, использовать ситуативные примеры. Вместе с тем мышление детей данного возраста пребывает в состоянии трансформации: приоритет наглядно-образного в вопросах духовности и нравственности «оспаривается» с последующей передачей пальмы первенства словесно-логическому, понятийному способам. Дети анализируют «вслух», одобряя или порицая поведение героев фольклорных произведений, кино- и мультипликационных фильмов, сверстников, себя в тех или иных ситуациях. В данных вопросах они апеллируют к мнению взрослых для утверждения своей нравственной позиции.

Наглядно-образное мышление сообщает решению духовно-нравственных задач наглядный, непосредственный план хранящихся в памяти моральных

представлений. Воображение ребенка манипулирует образами реальных предметов. Благодаря этому создаются предпосылки обретения ребенком морального сознания, сопряженного с оперированием духовно-нравственными категориями. Конкретные представления о добре и зле воплощаются в понятия, выражающие моральные свойства субъектов и явлений.

Отсутствие сформированных ценностных смыслов в этой области у ребенка 6–10 лет замещается восприятием: он судит об окружающем мире, опираясь на свои визуальные и аудиальные ощущения. Например, наблюдая доверительные, добрые отношения между членами своей семьи, ребенок переносит ощущение морального благополучия на другие семьи.

В ходе изучения этапов развития мышления ребенка Ж. Пиаже выяснил, что в возрасте 6–7 лет отсутствуют представления о постоянстве базовых свойств вещей, ребенок не в состоянии центрироваться – учитывать и сопоставлять несколько атрибутов предмета. К примеру, ребенок не допускает возможности наличия как положительных, так и отрицательных качеств в одном человеке. Ребенок принимает к сведению только один атрибут, игнорируя остальные. Феномен центрации объясняет детский эгоцентризм, когда собственный взгляд на моральные действия и поведение представляется ребенку единственно верным.

Формирование морального сознания детей определяется их индивидуальными особенностями (обучаемость, склад ума, темп мыслительной деятельности, тип темперамента и др.). Кроме того, данный сложный процесс связан со становлением сложного мыслительного действия – анализа, который включает разложение целого на части, дифференцирование общего и частного, выделение существенного и малосущественного. Психологи (И.В. Дубровина, В.П. Петрунук, Л.Н. Таран; Дж. Родари и др.) полагают, что у детей 6–10 активными являются первая сигнальная система и правое полушарие. По этой причине большинство детей этого возраста относятся к художественному, а не мыслительному типу [119]. Из этого следует детерминация ценностных смыслов образами, воплощенными в песнях, танцах, литературе.

Важность образного воплощения морали обуславливается сформированностью у детей механизма восприятия, или сенсорного развития. По утверждению Л.А. Венгер, дети 6–10 лет владеют достаточным уровнем сенсорной культуры [114, с.145], т.к. у них сложились представления о сенсорных эталонах цвета, формы, величины, звука, обоняния, вкуса. Специфичность восприятия у ребенка 6–10 лет проявляется в том, что он выделяет яркие, обращающие на себя внимание свойства. Не случайно положительные персонажи детских сказок изображаются в ярких тонах в соответствии с принятыми эталонами красоты. Напротив, отрицательные персонажи передаются темными красками в уродливых позах.

Формирование духовно-нравственных абсолютов ребенка осуществляется по мере его перцептивной активности. Она представляет собой систематическое исследование воспринимаемого объекта (в нашем примере – положительного персонажа сказки) с целью выделения и анализа его свойств и построения целостного образа. Восприятие выступает базой для формирования ценностных смыслов. Обучение ребенка наблюдению приводит к появлению синтезирующего восприятия, благодаря которому устанавливаются связи между элементами увиденного, услышанного, прочувствованного и одобряемыми культурной группой моделями поведения. Ребенок способен наполнить моральным содержанием фрагментарный образ, данный в ощущениях.

Духовно-нравственное воспитание осуществляется при участии воображения. Усваивая общественные ценности, ребенок дополняет их образами. Они состоят из впечатков действительности, накопленных ребенком и формирующих его опыт. Важное условие развития воображения состоит во включении ребенка 6–10 лет в многообразную духовно-нравственную деятельность. Палитра детского воображения формируется из того, что дети видят, слышат, чувствуют, переживают.

Наши наблюдения показывают, что дети данного возраста обладают богатым воображением, фантазией, проявляющимися в зависимости от

индивидуальности ребенка. Различия в области контроля воображения сознанием приводят к тому, что дети по-разному осуществляют мысленное преобразование моральной ситуации: одни воображают себя спасателем при виде бездомного животного, другие ограничиваются его разовым кормлением. Следует учитывать и то, что чрезмерно развитое воображение способно уводить ребенка от реальности: доброта не тождественна бесхарактерности, альтруизм – навязчивости. В контексте духовно-нравственного воспитания воображение целесообразно тренировать. Детей следует учить видеть проявления духовности и нравственности, проектировать их на себя.

Другой особенностью формирующегося морального сознания ребенка 6–10 лет является способность к обобщению, которая формирует личностные смыслы. Задача педагога сводится к развитию у ребенка способности к обобщению ежедневно поступающего по различным каналам восприятия материала духовно-нравственного содержания.

Реализация названной функции возможна только при участии памяти, механизмами которой являются запоминание, сохранение, узнавание и воспроизведение аккумулированной ребенком духовно-нравственной информации. Наиболее продуктивным видом памяти у детей данной возрастной категории является произвольная память. Она фиксирует волнующие их яркие события. Наряду с произвольной, в достаточной степени развита образная (зрительная, слуховая) память. В меньшей мере развита словесно-логическая память. Специфичность памяти детей 6–10 лет заключается в том, что они лучше запоминают окрашенный яркими эмоциями материал. Вместе с героями литературных произведений, теле- и мультипликационных фильмов дети должны смеяться, сострадать, радоваться, обличать и др. Ребенок должен быть заинтересованным, мотивированным в моральном познании.

В рамках повышения его мнемической функции успешно осуществляется механическое запоминание духовно-нравственных понятий. Дети усваивают как конкретные понятия (герой, родина, семья и др.), так и абстрактные категории (добро, зло, дружба, смелость, мужество и др.). Это влечет за собой

углубление объема памяти, увеличение скорости усвоения и воспроизведения материала. Новообразования ребенка данного возраста включают произвольность психических процессов, внутренний план моральных действий, рефлексивность. Постепенно у него формируется метапознание, в основе которого – сложные интеллектуальные процессы, позволяющие детям осуществлять текущий контроль за своими моральными действиями.

Значимую роль в этом процессе играет память. В проблеме запоминания отечественные психологи (Л.М. Житникова, А.Г. Лидерс, А.К. Маркова, И.Ю. Матюгин, Е.Л. Яковлева и др.) выделяют в качестве важных для детей данного возраста письменную речь, рисунок и др. Изображая положительных персонажей на листке бумаги, описывая их в изложении, представляя в театрализованном представлении, имитируя в игре, дети в подробностях сохраняют их в памяти и наделяют ценностными смыслами.

Важным коррелятом мыслительной и духовно-нравственной деятельности в данном возрасте является произвольное внимание. Его доминанта обуславливает выделение ребенком всего яркого, презентабельного. Дети еще не способны длительное время сосредоточиваться на деятельности, их внимание неустойчиво. Причиной этого является незрелость нейрофизиологических механизмов, лежащих в основе внимания. Волевое регулирование им только складывается. В связи с этим, материал для усвоения должен быть эмоционально насыщенным за счет красочного видеоряда, тембрально и высотно варьируемых звуковых ощущений. Таким образом, усвоение моральных понятий и представлений осуществляется максимально физиологично в отличие от овладения нравственными знаниями, связываемыми с переживаниями и чувствами ребенка.

Сопряженное с формированием морального сознания произвольное внимание развивается в 8–9 лет и обуславливается общим интеллектуальным развитием ребенка, его познавательными интересами и умением действовать целенаправленно. Следует учитывать, что при выполнении внешних моральных действий (поручение, духовная игра и др.) внимание более устойчиво, а

умственных моральных действий (обобщение морального образа, выделение личностного смысла и др.) – менее устойчиво. В процессе формирования духовно-нравственной воспитанности ребенка оба вида его внимания активно развиваются. Лишь к 9 –10 годам у детей появляется умение выполнять программу моральных действий в течение достаточно длительного временного отрезка.

Дети 6–10 лет впечатлительны и эмоциональны. Их моральные переживания достаточно сложны: радость от похвалы, огорчение от порицания, беспокойство за товарища, волнение из-за домашнего питомца и др. Ребенку, в основном, не понятны причины его переживаний. Однако его положительные духовно-нравственные качества закрепляются наилучшим образом, когда его поведение и поступки подкрепляются удовольствием, удовлетворением. За хорошее поведение, благие устремления дети в традиционных культурах награждаются похвалой, наградой, обновкой.

Развитие воли у детей данной возрастной категории детерминируется требованиями взрослых, обусловленными общественными нравственными установками и нормами. Четкость формулирования этих требований и константность их предъявлений воспитателем, школьным коллективом, семьей определяют надежность результатов духовно-нравственного воспитания. В разных ситуациях ребенок вынужден делиться чем-то ценным с друзьями, отказываться от предпочтительного (сладости, катание на велосипеде и др.); жертвенность должна приобрести для него личный смысл. Преодоление трудностей должно морально обогащать: ребенок ощущает себя добрым, умным, более взрослым. Формируется позитивная самооценка, чувство собственного достоинства.

Для общего психического развития ребенка, активизации его мозговых структур большое значение имеет движение, развитие моторики. На первый взгляд парадоксальным, но верным по сути является утверждение: чтобы стать добрым и высоконравственным, нужно быть физически здоровым. Мелкую и крупную моторику детей следует направленно развивать, т.к. зачастую

наблюдается ее отставание вследствие невнимания родителей к занятиям по рисованию, вырезанию из бумаги, вышиванию, конструированию и др. Следует возродить культуру детских дворовых игр, назначением которых является совершенствование двигательных навыков.

К 6 годам у ребенка складывается понимание духовно- нравственных явлений, обусловленное их оценкой взрослыми. Ребенок ощущает себя социальным существом и испытывает потребность в познании одобряемых моделей, значимых в обществе. Он начинает ориентироваться на общественные функции людей, их моральное поведение и духовные смыслы деятельности. Большое значение для ребенка имеют широкие социальные мотивы – долга, ответственности перед старшими. Значимое место в мотивации занимает общественное одобрение. Часто присутствует мотивация избегания наказания.

В традиционных культурах переход от непосредственного к опосредованному (осознанному, произвольному) поведению ребенка находится под контролем многих агентов социализации. Коллективная ответственность взрослых членов общества за подрастающее поколение сообщает воспитательному процессу большую эффективность. У ребенка заметно повышается организация мотивационно-потребностной сферы, которая способствует его духовно-нравственному взрослению.

Произвольные умения в духовно-нравственной сфере формируются на протяжении всего периода 6–10 лет. Закономерность их формирования заключается в том, что начальный импульс и сведения в этой области сообщает ребенку авторитетный взрослый. Ребенок присваивает аксиологический продукт общественного развития, делает его своим достоянием и переводит в произвольное умение. Таким образом, целеполагание в духовно-нравственном воспитании детей этой возрастной категории обеспечивается взрослыми. Родители, бабушки и дедушки, учителя, взрослые родственники, соседи, односельчане задают ребенку клишированные нормы духовно-нравственного поведения и контролируют их выполнение. Однако задача воспитателя состоит в том, чтобы сформировать у ребенка навык и готовность самостоятельного

соблюдения этих норм. Для этого у ребенка вырабатывается сильный и длительно действующий мотив нравственного поведения, оно членится на отдельные, относительно самостоятельные действия. Важным является наличие стимула (похвала, поощрение) и обеспечение внешних условий (благожелательная атмосфера, любовь, взаимопонимание).

Становление детских убеждений основывается на авторитете старшинства, вере в родительскую любовь. Семья является для ребенка защитой, мерилom ценностей, источником любви, образцом доброты. Счастье, душевное тепло, удовольствие от общения с любимыми людьми составляют основу существования ребенка. Его увлекает радость совместного времяпровождения, познания.

Вместе с тем на протяжении данного возрастного периода складывается новый тип отношений с окружающими. Возрастает роль детского сообщества и сверстников. Социальную жизнь ребенка формируют межличностные отношения в современном образовательном пространстве класса и школы. Навыки межличностного отношения, в основном, слабо развиты. Девочки более ответственные, дисциплинированы, гибки в общении, рефлексивны, лучше владеют правилами этикета, чем мальчики, но в отличие от последних – более эгоистичны. Мальчики более легковерны, импульсивны, подвижны, их речь конкретна и достаточно лаконична, они в меньшей степени рефлексиируют по поводу своих действий и поведения.

Отношение к ребенку одноклассников во многом зависит от мнения о нем учителя и отметок успеваемости. Физически сильные и активные дети оказываются, как правило, лидерами. Основу взаимоотношений в этом возрасте составляет эмоциональный интеллект. На выбор друга оказывают влияние внешние обстоятельства: угостил конфетой, сидит рядом, живет в соседнем доме. Несмотря на кажущуюся примитивность этих обстоятельств, в среде детей устанавливаются прочные дружеские контакты, выливающиеся в привязанность на долгие годы.

Согласно требуемому дисциплинаторами (родителями, воспитателями,

педагогами) развернутому обоснованию своих действий и высказываний, у детей формируются рефлексивные умения. Они составляют основу объективного анализа своих поступков и суждений, сопоставления их с клишированными образцами морали и высоконравственного поведения. Ребенок углубляется в себя, т.к. вынужден сам за себя отвечать. Формируется важное звено его духовного воспитания – самооценка. Развивается критичность по отношению к себе и окружающим.

Достижения и упущения ребенка приобретают в образовательной среде официальный публичный характер, т.к. регулярно обсуждаются коллективом, учителями, родителями. Оценочный подход является своеобразным ключом духовно-нравственного воспитания.

В связи с этим, отечественные психологи (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, Л.Д. Столяренко, Д.В. Столяренко, Г.Ф. Карпова, Н.С. Бурлакова и др.) справедливо указывают на психосоциальный конфликт детей 6–10 лет, являющийся результатом высокой нервной и физической нагрузки, оценочного подхода, ужесточившегося домашнего, общественного и школьного контроля, случающихся неудач, конкуренции, эмоционального стресса и, как следствие, сниженной самооценки, ощущения неполноценности. Результаты конфликта могут быть и позитивными: обретение чувства собственной значимости, компетентности, умелости. Однако в любом случае возраст 6–7 лет отмечен наступлением возрастного кризиса. Его внешними проявлениями являются заметные изменения в поведении: демонстративность, кривляние, манерничание, сопротивление установленным нормам. Ребенок утрачивает детскую непосредственность и обретает свою внутреннюю жизнь. У него возникает осознание своего места в системе традиционных человеческих отношений, пока еще не ясна осознаваемая потребность в осуществлении общественно значимой деятельности. По заключению Л.И. Божович [26], кризис 7 лет знаменуется рождением социального «Я» и появлением внутренней позиции. Это центральное личностное образование теперь определяет отношения и поведение ребенка. Важно, чтобы в этот переломный

момент ребенок выбрал для себя в качестве приоритетных – позитивные человеческие качества, стремился к достижению лучших личностных черт.

К 9–10 годам проявляются личностные качества ребенка: организаторские способности, самостоятельность, трудолюбие, упорство, терпеливость, искренность, настойчивость, щедрость и др. По мнению Л.Д. Столяренко и Д.В. Столяренко [140], эти качества должны стать основополагающими в воспитании. Развивается потребность в получении признания других людей, благодаря чему складывается определенная, во многом заданная традиционным обществом, система взаимоотношений с ними.

На формирование духовно-нравственных качеств в этом возрасте оказывает влияние успешность. Она улучшает психологическое самочувствие ребенка, его активность, отношение к окружающим людям и миру, является отправным моментом для духовно-нравственного развития. Если в данном возрасте ребенок не обретет уверенность в себе, умение позитивно общаться со своим окружением, дружить, сострадать, помогать, делиться, то сделать это за рамками сенситивного периода будет гораздо сложнее и потребует высоких душевных и физических затрат.

Подытожим вышеизложенное. Духовно-нравственное становление ребенка 6–10 лет сопряжено со следующими возрастными особенностями: перестройкой мышления, формированием морального сознания, пластичностью нервной системы, впечатлительностью, слабостью торможения, импульсивностью, склонностью к подражанию, развитием волевых процессов и рефлексии, появлением новых мотивов поведения, формированием внутреннего плана действий, переходом от игры к учению, психологической адаптацией к школьной среде, соотнесением своего поведения с социально одобряемым, оценкой поведения учителем, межличностными отношениями в классном коллективе, ролевым самоопределением в коллективе, отождествлением себя с положительной личностью, наивными симпатиями и антипатиями, установлением прочных дружеских связей.

Выводы по главе 1

1. *Опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах* интерпретирован автором как эмпирическое педагогическое знание, включающее духовно-нравственные категории, коллективные представления, смыслы, ценности, воспитательный инструментарий, аккумулируемые и транслируемые российскими традиционными культурами. Ключевыми понятиями, формирующими знание о таком опыте, являются «воспитательный опыт», «опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет», «системогенез», «системно-генетический анализ», «интеграция», «духовность», «духовные ценности», «нравственность», «воспитание», «дети младшего школьного возраста», «духовно-нравственное воспитание», «традиции», «культура», «традиционная культура», «язык», «миф», «фольклор», «религия», «вера», «этикетно-поведенческие стереотипы», «семья», «семейно-бытовые нормы» и др. Они уточнены и использованы в диссертации.

Обоснована перспективность использования знания о таком опыте для его интеграции в начальное общее образование.

Перспектива складывается из: 1) более высокого уровня моральных действий и поведения детей 6–10 лет в традиционных культурах, чем в культуре рациональной, что проявляется в меньшем количестве зафиксированных фактов детских правонарушений в национальных субъектах Российской Федерации по сравнению с центральными регионами России; 2) стремления российских традиционных культур сохранить названный опыт как источник духовного здоровья подрастающих поколений, стабильности и защищенности в многополярном глобализованном мире.

2. Методологическое обоснование исследования осуществлено на философском, общенаучном, конкретно-научном, методическом/технологическом уровнях. На философском уровне с учетом положений традиционализма, неофрейдизма, социологической школы, эволюционизма,

культурного релятивизма определено авторское видение решения проблемы исследования. Оно состоит в следующем: природа духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах определяется историческим бытованием культурной группы, коллективной ответственностью за ее сохранение, характером общественных отношений. Духовно-нравственное воспитание является приоритетным в традиционной культуре. Оно сопоставимо с вектором реализации культурно-воспитательной традиции: ее направленности на формирование морального сознания у подрастающего поколения, привитие ему высоких образцов нравственного поведения. Ментальную суть традиций духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах составляет накопленный издревле опыт, или архетипы: «мать», «отец», «дух», «мораль», «Я» - образ и др. Устойчивость традиций духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет на длительном историческом отрезке существования традиционных культур объясняется успешным функционированием первых в роли моральных санаторов, дисциплинаторов для членов культурной группы, ее консолидирующего начала.

Содержание и структурные компоненты традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет обеспечиваются эмпирическим изучением его источников: семейной педагогики, общественно-культурных норм и идеалов, религиозных воззрений, языковых интенций, фольклора, трудовых традиций. Такой опыт характеризуется общностью, синкретичностью при наличии этнокультурной специфичности.

На общенаучном уровне исследования российские традиционные культуры отнесены к постфигуративным (в тезаурусе этнопсихологической типологизации культур). В качестве приоритетного назван системно-генетический подход, акцентуациями которого выступают: 1) источники традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет; 2) концептуализация. Для выявления психолого-педагогических особенностей детей названного возраста в российских традиционных культурах

использован возрастной подход.

На конкретно-научном уровне выделены: 1) интегративный подход, обеспечивающий единство социально и личностно ориентированного духовно-нравственного воспитания; 2) принцип культуросообразности воспитания, ориентирующий на максимальное использование в воспитании родной культурной среды. На методическом уровне определены методы эмпирические, контекстуальный, теоретические, экспериментальный, математические.

3. Возрастными духовно-нравственными особенностями ребенка 6–10 лет, воплощенными в названном опыте, являются формирование морального сознания, переход процессов мышления на новую ступень (усвоение и закрепление духовно-нравственных понятий и категорий в словесно-логическом и рассуждающем мышлении), большая пластичность нервной системы, недостаточно контролируемое поведение вследствие слабого процесса торможения, усвоение одобряемой модели поведения и формирование сопряженного с ней внутреннего плана действий, формирование духовно-нравственных абсолютов и обусловленных ими волевых процессов, обретение личностных смыслов, распространяющихся на произвольную регуляцию и оценку своего поведения (саморегуляцию и рефлексивность), детерминируемая развитием эмоционального интеллекта впечатлительность и повышенная эмоциональность, раздражительность в плане поиска нравственного идеала, смена доминирующей духовно-нравственной деятельности (переход от игры к учению), вступление в роль школьника, адаптация к общественным ценностным приоритетам, усвоение одобряемой модели поведения, формирование межличностных отношений в классном коллективе, оценка дисциплинированности и нравственной воспитанности ребенка учителем.

Глава 2. Сферы проявления и источники опыта духовно- нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

2.1. Семья и общество в кумулировании опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет

Основной сферой проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах России является *семья*. В ней преломляются традиции и культура общества [69]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации в разделе III «Основные направления развития воспитания», пункте 1 «Развитие социальных институтов воспитания» ориентирует на повышение воспитательной культуры современной российской семьи за счет преемственности ее традиционных моральных ценностей, привлекательности ретроспективного образа многопоколенной семьи [196]. Упоминание о геронтоимии связано с ее позитивным нравственным обликом и эффективной воспитательной функцией в российской истории.

Антология российской педагогической мысли доказывает факт непосредственной связи семейной воспитательной практики с культурной традицией. Сфера влияния последней распространялась на разделение прав и обязанностей по половозрастному принципу, статусное подчинение детей ближайшим агентам социализации (родителям, прародителям, старшим сестрам и братьям, родственникам), почитание стариков, уважение соседей и членов общины. В наши дни патриархальная воспитательная практика частично сохраняется в семьях, проживающих в сельской местности.

Проблема духовно-нравственного воспитания в семье достаточно изучена и представлена в научных публикациях И.В. Гребенникова, Л.Ю. Гордина, Р.Г. Гуровой, А.В. Иващенко, Б.Т. Лихачева, А.Ф. Никитина, Т.Н. Петровой и др. Материалы о традициях духовно-нравственного

воспитания детей в семьях северокавказских горцев изложены в публикациях М. Абаева, Т. Блаева, И. Кармова, П. Кешокова, К.Гарданова, Б. Гатиева, И. Канукова, К. Хетагурова, И. Магомаева, А. Шарипова, А. Долгиева, М. Жаджиева, А. Мутушева, Г. Алкадари, С. Габиева и др. Многогранность этой тематики отражена в современных исследованиях А.М. Абдурахманова, Б.Ш. Алиевой, Р.А. Алихановой, Ш.М.-Х. Арсалиева, Т.З. Бесаевой, В.К. Гарданова, Х.В.Дзуева, Б.Б. Дякиевой, Б.А. Калоева, В.А. Махмеговой, М.А. Меретукова, Ш.М. Мирзоева, А.Н. Мусукаева, И.В. Мусхановой, С.М. Хасиевой, З.Б. Цаллаговой, И.А. Шорова, Р.М. Эхаевой, З. Якубова и др.

Масштабный опыт формирования морального сознания у детей в традиционно-культурных семьях народов Дальнего Востока описан Н.М. Панарультыной, Е.П. Чехордуном, М.М. Прокопьевой, И.А. Сивцевой, О.А. Бельды, П.П. Кондратьевой, З.Н. Ичин-Норбу и др. Духовно-нравственные традиции и обычаи семейного воспитания алтайцев отражены в научных публикациях Э.В. Екеева, В.Я. Бутанаева, В.И. Вербицкого, В.П. Дьяконова, Е.М. Тощакковой, Н.И. Шатиновой и др. Чувашская семейная педагогика рассматривалась Г.Н. Волковым, В.Н. Ивановым, Т.Н. Петровой, Э.И. Сокольниковой, М.Г. Кондратьевым и др., башкирская – И.И. Валеевым, П.С. Назаровым, М.Л. Михайловым, П.М. Кудряшевым, калмыцкая – А.Б. Панькиным, О.А. Краснокуцкой, Н.Н. Манджиевой, туркменская – Г.З. Базаровой и др.

Упомянутые авторы солидарны в том, что традиционное семейное воспитание нацелено на развитие у ребенка совестливости, добродетельности, милосердия, стремления к самосовершенствованию. Основу семейной педагогики составляют принципы духовности, родственной любви, заботы о близких, нравственных отношений. Универсальными средствами формирования духовно-нравственной основы ребенка 6–10 лет были семейные идеалы, ценности, коллективные установки, традиции, взаимоотношения, дисциплинарные требования. Духовно-нравственное содержание традиционной семейной педагогики доносят до нас произведения

средневековой русской литературы в авторстве Максима Грека, Ермолая Еразма, Ивана Грозного и Андрея Курбского, митрополита Даниила. Идея формирования высоких нравственных качеств в семье пронизывает «Степную книгу», «Домострой», «Великие четьи минеи», трактат «Гражданство обычаев детских», наставления Симеона Полоцкого, Ивана Хворостина и др. В наставлениях Великого князя владимирского Константина Всеволодовича (1186 – 1219) опекунам своих детей сказано о необходимости обучения их добру, правосудию и милосердию, удерживанию от гнева, гордости, зла, ярости и роскоши [6, с. 227].

Схожие нравственные идеалы семейного воспитания детей 6–10 лет наблюдаются в традиционных культурах Северного Кавказа. Патриархальной семье-роду у горцев свойственно наличие большого количества социализаторов, обычаи почитания старших и избегания родителями их детей, закрепление детских обязанностей и др. В северокавказской многопоколенной семье воспитание благочестия, сострадания, альтруизма возлагалось в равной степени на родителей и прародителей, близких родственников. Методы духовно-нравственного воспитания варьировали и включали пример близких и героических личностей, подражание идеалу, рассказ преданий и притч, ситуативную беседу, посвящение в нравственные обычаи рода/общины, наставление, увещевание, наказание за провинность, поручение и др.

Содержание духовно-нравственного воспитания в семье в традиционном виде сохранилось в горских культурах Северного Кавказа до наших дней. У осетинов семьи из 25–30 человек были распространены еще в начале XX в. Основные социализаторы (глава семьи и его супруга) контролировали нравственное поведение детей, формировали их моральное сознание посредством нравочучений на материале народных преданий, сказаний, былин, легенд. В пословицах проводятся идеи формирования у детей сознательной дисциплины, сыновьего долга перед родителями: «Какую заботу ты проявишь об отце, такую о тебе проявят твои сыновья».

Патриархальные семьи адыгов (черкесов, кабардинцев) включали до 35–40 человек. В афоризме «Тот, кто правильно не воспитывает свою семью, детей, слезами расплачивается» воплощена сущность духовно-нравственного воспитания детей в адыгской семье. В его фокусе – формирование нравственных принципов, их обращение в личные убеждения, достижение высоконравственного поведения. Одобряемыми моральными качествами в адыгской семье являются родительская и сыновья любовь, почтительное отношение к родственникам, забота о ближних, доблесть, честь, бесстрашие. Следование адыгов этим качествам эмоционально передано М.Ю. Лермонтовым в поэме «Беглец». Трус и предатель Гарун, поправ моральные устои предков, покидает в сражении отца и братьев. Приговор матери безжалостен: она отрекается от сына, облакая его на позорную смерть. Высокие моральные требования исторически выражались в отсутствии у адыгов сирот и немощных. Их попечительством занимался род. Данный факт подтвержден в 1830-е гг. немецким естествоиспытателем К. Кохом [87, с.217], служившим на Кавказе Н.А. Карауловым [Там же, с.305], которые писали о почтении к старшим, возведенном в этикет. Он также требовал от них выдержанности и справедливости к младшим, поучений без свидетелей, недопущения ошибок в воспитании, опоры на положительный пример, внушения, убеждения, поощрения. В качестве средств духовно-нравственного воспитания адыгских детей 6–10 лет в семье выступают труд, устное народное творчество, напутствие.

Дагестанская семейная педагогика нацеливает на формирование морального здоровья ребенка с младенчества. Инструментом в этом выступает колыбельная песня, которую Р. Гамзатов образно именовал «семенем добра» [42], пророченным в мыслях и чувствах ребенка. Выше других семейных добродетелей дагестанцы оценивают почитание отца и матери. Суд вправе принудить детей к заботе за престарелыми родителями.

У карачаевцев, потомков праэтноса таулул, семейной педагогикой создана классификация моральных ценностей. Она включает:

1) человеколюбие, доблесть, трудолюбие, альтруизм, добролюбие, справедливость, физическое совершенство; 2) честность, целомудрие, мужскую и женскую честь, гостеприимство, сыновью любовь, почитание старшинства, взаимопомощь; 3) этикетные нормы. Высокий статус морали и духовно-нравственного воспитания отражен в многочисленных пословицах, поучающих держать слово, жить честно, беречь свою честь, быть высококонтактным, скромным, требовательным к себе и лояльным к людям, ограничиваться малым, ценить дружбу.

Основу взаимоотношений родителей и детей у карачаевцев составляет моральная категория «ата-апа къач» (сыновий долг). Древняя семейная традиция «маматдыкъ» обязывает членов семьи и родственников помогать друг другу. Таким образом ребенок обретает поддержку членов семейной группы, уверенность, оптимистичное отношение к людям. Карачаевский этикет, строго соблюдающийся в семьях, порицает хвастовство и выпячивание детей, настаивает на их скромности и сдержанности. К числу пропагандируемых карачаевской семейной педагогией моральных ценностей относится патриотизм, воплощаемый в любви к родительскому дому, аулу, краю. Высокой моральной ценностью наделяются добродетельные женские образы, отождествляемые с честностью, скромностью, верностью, храбростью, терпением. Иллюстрацией такого образа выступает сирота, героиня сказок «Бедная девушка», «Девушка и мачеха», «Девушка и корова», «Приключения смелой девушки».

В семейном духовно-нравственном воспитании детей названного возраста у карачаевцев в качестве приемов используются наставления, назидания, поучения, предупреждения. Проступки осуждаются мнением членов семьи, их беседой с провинившимся, его отстранением от любимого дела (игры со сверстниками, джигитовки, участия в празднике и др.), лишением обновки, трудовой повинностью; телесные наказания осуждаются.

У вайнахов (чеченцев и ингушей) существует целая система натурфилософских концепций о нормах поведения, предписываемых разным

возрастным и гендерным группам. Точками стяжения в архитектонике жизни этих народов являются конкретные дела и поступки человека, направленные во благо. Их содержание отождествляется с понятиями «Гиллакх-оьздангалла» и «кеп - куц», охватывающими мораль, нравственность, культуру духовную и материальную, этику, эстетику. Семейное воспитание ориентировано на эти абсолюты. Следует выделить еще один моральный абсолют вайнахов – честь, которая персонифицируется в сказках наряду с первоэлементами: огонь, вода, воздух. Честь воспитывается у детей 6–10 лет методами примера, объяснения, убеждения, внушения, наказания обидчика.

Условиями формирования в семье морального сознания, действий и поведения у детей данной возрастной категории выступают доверие, искренность, единство любви и требовательности, поддержка. Воспитательные методы включают в ситуациях одобрения похвалу, поощрение, вознаграждение, в ситуациях осуждения – порицание, замечание, беседу, испытание. К наиболее частотным средствам воспитания духовности и нравственности относятся вайнахский эпос, игра, труд, музыкальное и хореографическое искусство.

Сравнение моральных категорий и абсолютов, методов, приемов, средств духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в семейной педагогике северокавказских горцев и русских обнаруживает их схожесть. Во избежание ошибочного суждения об общности их воспитательного опыта, обусловленной географической близостью, обратимся к семейной педагогике территориально отдаленных традиционных культур Севера.

Выживание и основание арктической циркумполярной цивилизации, по мнению М.М. Прокопьевой, стало возможным благодаря духовным и моральным нормам народов Севера [124]. Их семейная педагогика основывается на духовно-нравственном воспитании детей. В центре его – гуманная по своей сути личность «киһилии киһи», воплощающая ее направленность на достижение душевной гармонии, любви, справедливости, счастья.

Эти ценности признаны наивысшими в жизни человека и формировались в семье. О ее важности для традиционных культур Севера можно судить по атрибутивному ряду, сопровождающему это понятие у народа Саха: доминирующая семья («бас-кес ыаллар»), благоденствующая семья («дьоһун, ньир-бааччы ыаллар»), преуспевающая семья («дьаһалах ыаллар»), благородная семья («удьуордаан сис ыаллар», «терут уус дьон»). Признаками таких семей являются культура, духовность, следование традициям. За передачу последних детям ответственны оба родителя в собирательном значении «Аба ууһа» (род отца) и «Ийэ ууһа» (материнский род). Как и в любой традиционной культуре, наибольшим статусом обладают умудренные житейским опытом люди. Всякое поручение взрослого человека выполняется детьми незамедлительно.

Героический эпос «Олонхо» является памятником духовных идеалов и нравственных ценностей народа Саха. Они воплощены в справедливости, честности, ответственности племени Айыы аймаба, благородстве, долге, обязательности, щедрости богатыря Айыы, моральной чистоте, скромности, порядочности, достоинстве девушки Куо. Эпос образно, в доступной для детей форме, доносит полезность добра и вред зла, выражает понимание народом дозволенного и недозволенного.

Сказки традиционных культур Севера, пересказывавшиеся в пургу на протяжении ночи или нескольких ночей, сопровождавшиеся ритуалом выбора сказителя, угощения собравшихся моржовой головой (виллевыт) или ластом (вэлягылгын), чаепитием (С.А. Кымыльгин [101, с.41]), в эмоциональной форме раскрывали духовный мир народа, огранный суровыми условиями жизни: напоить испытывающего жажду, накормить голодного, приютить путника, укрепить слабого, найти выход из затруднительной ситуации, наказать зло, помочь товарищу, одолеть препятствие. Носителем этих ценностей часто выступал сирота Ейвэлкэй, любимый герой северных сказок.

Анализируя семью как сферу проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, заключим, что в

целом семейная педагогика в таких обществах обнаруживает сходство и незначительные отличия в деталях. Она располагает апробированным временем арсеналом такого воспитания, преемственность которого начальной школой оптимизирует этот процесс. В ее рамках целесообразно организовать сотрудничество и взаимодействие родителей и педагогов, благодаря которому будет достижимо единство требований к ребенку, обогащение педагогики начального школьного детства идеями традиционного семейного воспитания. В их интегративном единстве становится возможным учет природных особенностей ребенка, его психогенного фактора, достигается гармония с домашней и социальной средой.

Ведущими *принципами такого взаимодействия* должны стать партнерство, сопровождение. Продуктивны *методы* убеждения, внушения, личного примера, одобрения, поучения, назидания, наставления, предупреждения, нравственного поведения, игры, напутствия, похвалы, поощрения. В ситуации слушания ребенка действенны порицание, замечание, изменение отношения, лишение желаемого (подарка, обновки и др.), осуждение, испытание. Эффективно использование *форм* названного воспитания: беседа, праздник, соревнование. В начальной школе с успехом могут использоваться *средства* духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в семье: эпос, произведения музыкального искусства как памятники духовной культуры. В качестве условий эффективности выступают оптимальное сочетание доверия и требовательности, искренность в общении. Целесообразно заимствование в традиционной семейной педагогике норм нравственного поведения для разных возрастных и гендерных групп.

Педагогическая общественность настаивает на том, что гармоничное развитие ребенка достижимо в единстве семейного и *общественного воспитания*. Эта идея нашла отражение в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. В частности, в разделе III, пункте 1 декларируется сохранение и возрождение семейных ценностей в традиционно-культурном пространстве локальных сообществ [196].

Во всех родовых общинах воспитание исторически носило общественно-культурный характер. Принадлежность к общине увеличивала вероятность выживания. Общественная система закреплялась в сознании людей, регулировала их поведение, передавалась новым поколениям. Таким образом достигалась социальная стабильность.

Община всегда выступала как совокупный воспитатель. Дети воспитывались в духе коллективизма, взаимопомощи, подчинения личных интересов общественным. Направленность такого воспитания ассоциировалась с образом идеального героя. Такой образ В.А. Сысенко отождествляет с высшим эталоном, системой господствующих высших нравственных норм, которые выступают критериями нравственного поведения и признаны определять и направлять поведение людей [145]. У русских идеальным героем традиционно выступал Илья Муромец, у народов Северного Кавказа – Созруко и др. Они наделялись воинской отвагой, патриотизмом, всяческими добродетелями и обладали некоторыми отличительными характеристиками в рамках своей социальной группы. Получая педагогическое преломление, групповые идеалы были направлены прежде всего на воспитание конформного члена общества. Факторами достижения гармонии выступали духовность и нравственность. Так, пословицы и поговорки русских поучают: «В согласном стаде волк не страшен», «Чего в другом не любишь, то и сам не делай» и др.

Историческая повесть дает образцы высоконравственных помыслов и поступков в традиционных культурах. В «Поучении Владимира Мономаха» читаем: «Старых чти, как отца, а молодых как братьев». Назидания древнерусскому княжичу касаются внимания к человеку (приветствие, доброжелательность), взращивания и культивирования в себе нравственных поступков. Глубоко нравственным смыслом проникнуты «Поучение Иоанна Златоуста» и «Слово Даниила Заточника», завещающие потомкам «ключи» добродетели, мирососедства, человечности, душевной щедрости [163].

Парадигмы русского духовно-нравственного общественного воспитания, сложившиеся еще в домонгольский и монгольский периоды, выделяет

В.А. Мосолов: нравственное уравнивание богатых и бедных, признание в человеке сильных и слабых сторон (ангела и дьявола), воспитание гражданина; гармония воспитания духа, служения людям и заботы о себе, соблюдение христианской заповеди о любви к ближнему как самому себе, моральная подготовка к праведной жизни и конечному будущему (смерти) [114]. Эти парадигмы представляли собой ценностные основы воспитания вплоть до советского периода.

Материалы о духовно-нравственном воспитании детей 6–10 лет в традиционных культурах горцев Северного Кавказа изложены в исторических трудах Н.Ф. Дубровина, А.М. Шегрена, М.О. Косвена, Ф.И. Леонтовича, П.К. Услара, В.Ф. Миллера и др. Из исследований этих ученых следует, что исторически сложившимися общественными идеалами духовно-нравственного воспитания в традиционных северокавказских культурах являются самоотверженность, великодушие, справедливость, долг, совесть, честь, щедрость и гостеприимство, альтруизм, взаимопомощь, чуткость, отзывчивость, доброжелательность, ответственность, обязательность, верность, честность, скромность.

Содержание духовно-нравственного воспитания запечатлено в письменных свидетельствах путешественников и исследователей Северного Кавказа, памятниках материальной и духовной культуры горцев, их языке и фольклоре. Последний располагает многоцветной палитрой народных изречений, иллюстрирующих духовную привлекательность чести, доброго имени, достоинства, доброты, нравственности, вежливости, дружелюбия, щедрости, заботы о родителях, скромности, ответственности, взаимопомощи. В качестве примера приведем пословицы: «Без нравственности счастья не будет» (чеч., инг.), «Требуй добра от себя, а в других его ищи – найдешь» (чеч., инг.), «Вежливость из раба сделала князя, а плохой нрав князя сделал рабом» (чеч., инг.), «Скромность – словно золото» (адыг.), «Честь дороже денег» (даг.), «Умри, но сдержи слово» (осет.), «Если другому сделаешь зло, добра в ответ не

жди» (балк.), «Слабого не дави, немого не дразни, глухого, безрукого, заику не отталкивай» (карач.).

История российских традиционных культур сопряжена с созданием неписанных, но обязательных к исполнению правил и норм традиционной морали: у горцев Северного Кавказа – намус, афсарм, адыгэ хабзэ, апсуара, нохчалла, у коренных этносов Сибири – «к=м=л» (чуваши) и др. Центральное место в нравственном кредо северокавказских горцев занимает намус – категория нравственности, в широком смысле отражающая моральную сторону идеальной личности.

Она обладает высокой общественной оценкой и выраженными достоинствами: 1) культурой поведения, честностью, совестью, уважением к окружающим, почтительным отношением к родителям и старикам, альтруизмом, патриотизмом, целомудрием, мужской и женской честью, гостеприимством; 2) гуманностью, трудолюбием, дружелюбием, милосердием, ответственностью, религиозностью, чистоплотностью; 3) другими добродетелями. В узком смысле эта категория проявляется в конкретной ситуации и отождествляется с одним из названных личностных качеств. В частности, девочка позаботилась об отце, т.е. выказала намус. Его содержание максимально доступно детям 6–10 лет, т.к. запечатлено в пословицах и поговорках.

У осетин народные идеалы духовно-нравственного воспитания определяются моральным кодексом «афсарм». В нем запечатлены как нормы и правила поведения людей, так и их эмоциональные проявления, коррелирующие с волей, чувствами, благими намерениями, отношениями, поступками. Нормы афсарма и закрепляемые им нравственные качества (свободолюбие, коллективизм, почтительное отношение к женщине и старшим, достоинство, уважение прав других людей, щедрость, сдержанность и др.) обладают вневременной социальной значимостью и воспитательной эффективностью. Осетин предпочитал жертвовать жизнью, но не нарушать норм афсарма.

У адыгов (кабардинцев, черкесов, адыгейцев) моральные нормы, требования и принципы заключены в обобщенное понятие «адыгэ хабзэ». Данные нормы регулируют поведение, поступки людей в соответствии с обществом, коллективом, т.е. высокоморальные черты, привычки, правила носят общинный характер.

Поведение личности настолько морально, насколько оно общественно полезно. В соответствии с этим, нравственно-этическое понятие «адыгагъэ» (адыгство) является важнейшим компонентом ценностно-нормативной системы адыгского общества, формой национального самосознания и национальной ментальности.

Похожее понятие «адамлыкъ» у карачаевцев наделяет горца кодексом морали, норм поведения в обществе и быту, включающих честь, обязанности перед родителями, аулом, родом, народом. Без них формирование личности не считается завершенным.

Устный свод правил и обычаев, которыми руководствовались карачаевцы с древности, именуется «Тау адет». Он содержит специальный раздел «адет», посвященный воспитанию, отношению младших к старшим. Личность, к формированию которой стремится «Тау адет», называется «асыл адам» (благородный человек).

У чеченцев морально-этический кодекс заключен в тайпе. Он является своего рода слагаемым чеченского этноса, интегрирующим все истинно чеченское.

Единым требованием названных нравственно-этических кодексов для всех членов традиционных северокавказских обществ является: «Будь человеком!». При этом «человек» представляет собой собирательное понятие, включающее свободу, честь, отвагу. Человек – это не просто понятие, но высокое звание, и добиться его непросто [73].

Исторически северокавказское горское общество влияло на детей через разные каналы: свадебные и аульные собрания, праздники, совместный досуг, аталычество (воспитание ребенка в другой семье), молочное братство,

куначество (побратимство) и др. Среди жителей селения не было ни одного равнодушного, кто бы не реагировал на проступки и шалости детей. Так как жизненное пространство ребенка 6–10 лет не ограничивалось домом, но включало улицу, село/аул, околицу, то общественность принимала живое участие в его духовно-нравственном воспитании. Более того, семейный быт и воспитание детей контролировались тухумом и джамаатом – родовыми и общинными формированиями. Тухум содействовал усилению связи между поколениями, воспитывал детей в уважении к национальному языку, народным традициям и обычаям, т.е. ориентировал на духовно-нравственные ценности. Гарантии соблюдения намуса обеспечивал годекан, материализованное место джамаата (организованное общественное мнение).

Годекан утвердился в горском обществе как своеобразный «педагогический институт». Родители внушали детям, что совокупность отдельных мнений годекана образует единственно правильное коллективное суждение, объединенные усилия старейшин формируют судьбоносные ответы на вопросы, в джамаате рассматриваются общие и частные проблемы, выносятся вердикт воспитанности.

Характерной особенностью горских годеканов было проведение «нравственных пятиминуток» [2], когда старшие выражали свое мнение относительно нравственных качеств односельчан, семей, членов рода. Здесь же детям давались посильные задания (пригласить кого-либо на сход, принести воды из родника и др.), осуществлялся контроль их выполнения ребенком. Эффективность духовно-нравственного воспитания, осуществляемого годеканом, была высокой.

Система традиционной морали у чувашей воплощена в обобщающей морально-нравственной характеристике «к=м=л». Это понятие имеет собирательное значение и включает: 1) характерологические черты; 2) расположение духа, настроение; 3) стремление; 4) удовлетворение. В общем смысле эта категория определяет духовное и поведенческое начала. Их

системными компонентами выступают характер, судьба, душевный покой, здоровье, счастье.

Моральные качества, поведение, взаимоотношения, рассматриваемые под углом «к=м=л», воплощались в добродетель. Она составляла основу для развития трудолюбия, уважительного отношения к людям, деликатности, честности, скромности.

Заслуживает внимания существование института народных воспитателей («ача к/т.ёён» – ребячы пастухи) в этнопедагогической культуре чувашей. Руководствуясь внутренней потребностью и любовью к детям, народные воспитатели объясняли, поучали, рассказывали сказки, организовывали детский досуг. Организованный «ребячыми пастухами» досуг отличался многообразием содержания и форм. Подобный институт «бабушек» существует по настоящее время у калмыков.

У чувашей существовали и другие способы духовно-нравственного воспитания: «улы» (вечернее собрание детей 8–10 лет, подростков и юношества у одинокого пожилого человека) и «ларма» (занятие рукоделием в гостях). Названные организационные формы выступали прообразом народной школы и эффективно воспитывали духовность и нравственность у детей 6–10 лет.

Рассуждая об общественно-культурных нормах и идеалах духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах, нельзя не упомянуть о казаках – малочисленном этносе, пережившем в советские годы кризис упадка и активно восстанавливаемомся в наши дни в Сибири и на юге России. Примечателен факт: сирот у казаков называли «атаманскими детьми». Атаман всегда знал, сколько в его общине сирот. Старые казаки следили за тем, чтобы таких детей не обижали, а их крестные – за воспитанием. Одаренных детей отправляли учиться за казенный счет.

Подобный обычай помещать в хотон сироту под коллективную опеку существовал и у калмыков. Взятый под опеку сирота присягал на верность хотону и этносу.

Наряду с прогрессивным характером российского традиционного общественного воспитания следует отметить присущие ему негативные черты: непререкаемость авторитетов, категоричность их требований, телесные наказания провинившихся.

Однако мы полагаем, что данные педагогические меры были оправданными с точки зрения селекции общественного бытия суровыми условиями существования, высокой платы людей за духовно-нравственные отклонения от нормы. В их оплату входили человеческие жизни, судьбы, здоровое бытование этноса. Духовно-нравственное общественное воспитание выполняло стабилизирующую, системосохраняющую функцию.

Подытожим изложенное выше: общество как сфера проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания обладает высокостатусными полномочиями в традиционных культурах. Сравнительный анализ общественного духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в разных традиционных культурах продемонстрировал преимущественное сходство при наличии некоторой специфики.

Анализ такого воспитания позволил выделить его содержание, использование компонентов которого повысит эффективность духовно-нравственного воспитания в современных организациях образования. Их участие в таком воспитании младших школьников значимо.

Усиленное общественным содержанием данного вида воспитания детей 6–10 лет, оно способно учесть и реализовать потребности традиционной культуры.

Названное содержание включает: *ключевые категории морали* (честность, достоинство, добро, честь, уважение к старшим и окружающим), *направления* (забота о старших и младших, воспитание полезного обществу члена, высоконравственное поведение), *методы* (общественное мнение, общественные задания), *формы* (собрания, совместный досуг, праздники, «нравственные пятиминутки»), *средства* (образ идеального героя, устное народное творчество).

2.2. Религия в традиционно-культурной системе духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет

Институт религии является одним из старейших в мире и сохраняет массовость благодаря глубокому духовно-нравственному содержанию. Выработанные многовековой историей религиозной мысли установки жизнеустройства, воспитания детей легли в основу уникальной по ее масштабу и интеллектуальной утонченности духовно-нравственной культуры. Ее яркими воплощениями стали религиозное сознание, отождествляемое верующими с моральным, религиозное мировоззрение, духовно-нравственные ценности, сознательная дисциплина. Религиозная культура и сегодня формирует ментальную основу традиционных культур.

Введение вероучения в институт начального образования в качестве его духовно-нравственной ценностной платформы является результатом российской образовательной традиции. Она подкреплена религиозными философами Н.А. Бердяевым, Н.О. Лосским, В.С. Соловьевым, С.Л. Франклом, классиками педагогики К.Д. Ушинским, Н.И. Пироговым, полагавшими, что религия сообщает начальной школе духовно-нравственную установку. Средства воспитания религиозности детской души, сенситивные возрастным этапам мыслительного развития ребенка, сформулированы В.В. Зеньковским [61].

Затяжной период советского атеизма, выведения религии из стен образовательных организаций сменился веротерпимостью и возрождением религиозного компонента культуры. Ее воплощением в институте образования, согласно Федеральному закону «О свободе совести и религиозных объединениях» (1997г.), Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, стала просветительная деятельность, ориентированная на возрождение и сохранение нравственных ценностей [196]. Таким образом, основой сотрудничества религии и светского образования является нравственность. Коллективизм в религиозной традиции предполагает общественную интеграцию личности, предупреждает самоизоляцию, депрессивные состояния.

Религиозный компонент в структуре начальной школы одобрен российским поликультурным обществом. Названный образовательный компонент нацелен на гармоничное развитие личности обучающегося посредством его приобщения к духовно-нравственным ценностям семьи и формирования компетенций о духовно-нравственной культуре родного народа, планетарного сообщества с учетом нравственных принципов и историко-культурных традиций мировых религий [197].

Уточним то обстоятельство, что при разнообразии и даже некоторой пестроте конфессионального российского ландшафта, преобладают следующие традиционные религии: православное христианство, ислам суннитского толка, буддизм (пантеон монгольского ламаизма) и иудаизм. Моральные максимы Будды предшествовали христианским заповедям Ветхого завета. Последний лег в основу учения о любви к ближнему как общечеловеческой ценности в Нагорной заповеди Иисуса Христа. Это учение столетием позже нашло воплощение в Коране, призывающим не делать зла другим во избежание пагубных последствий для себя.

Русская культура от Андрея Рублева до Ф.М. Достоевского формировалась под мощным влиянием православных традиций. *Православие* как разновидность христианства, распространенная главным образом в странах Восточной Европы, Ближнего Востока и на Балканах, окончательно выделилось в самостоятельное направление в XI веке. Характерной чертой православия является его консерватизм. Теоретической основой православия является религиозно-мистическая философия (Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский, Н.О. Лосский, и др.). Примечателен тот факт, что Архимандрит Георгий (Шестун) называет культуру Православной цивилизации духовно-нравственной культурой, выражая таким образом ее суть [192].

Основанием *арабо-мусульманской культуры* является ислам, возникший на Аравийском полуострове в VII веке н.э. Нравственными идеалами ислама, сориентированными на природу и склонности его приверженцев, являются братство, равенство, социальная защита, труд, чистота, целомудрие. Эти

идеалы соответствуют общечеловеческим. В исламе интегрированы религия, философия, воспитание, обучение, политика, право, искусство, этика. В соответствии с этим, исламская культура обладает мировоззренческой, познавательной, воспитательной функциями. Мировоззренческая функция акыда (доктрина) составляет фундамент мусульманской культуры. Акыда определяет стратегические задачи образовательного процесса: формирование мусульманских душевных качеств, состояния духа (нафсийя), склада ума, умонастроения. Они признаются мусульманами основополагающими в жизни человека. Овладение знаниями в соответствии с познавательной функцией составляет жизненную основу каждого мусульманина. Воспитательная функция интегрирует правила почитания родителей, уважения старших по возрасту и статусу, общественного взаимодействия, опеки младших, альтруизма, гостеприимства, милосердия, помощи ближнему.

Буддизм – религиозно-философское учение, возникшее в Индии в VI–V вв. до н.э., проповедует избавление от страданий путем отказа от желаний и достижение «высшего просветления» – нирваны. Целью этого учения является познание собственного ума, развитие человека через самосознание, обретение гармонии, радости, любви. Будда искал освобождение от страданий не в социальных преобразованиях и не в борьбе с силами природы, а в нравственном усовершенствовании. В учении о круге рождений (сансаре) Будда указывал на то, что будущие рождения зависят не от сословной принадлежности или жертвоприношений, а от хороших или дурных поступков человека. Основное же влияние буддизма на культуру прослеживается в сохранении и развитии вечных идеалов человечества: Истины, Любви и Красоты.

Иудаизм является религией евреев, ставшей монотеистической с VII в. до н.э. Превалирующее коллективное начало в жизнедеятельности и вероисповедании иудеев обусловило приоритет духовно-нравственных ценностей: принадлежность общине, почитание ее законов и установлений, уважение священнослужителей и родителей (культ матери), жизнелюбие, взаимопомощь, просвещение, чадолюбие и др. Данные качества, выраженная

религиозность позволили иудеям сохранить их самобытность, несмотря на их рассеяние во II – VI вв. по странам Старого Света (Европа, Азия, Африка), а позже и Нового Света (Америка). Завершая краткий обзор характерных для российских традиционных обществ религий, отметим их выраженную духовно-нравственную суть и схожие ценности.

Их сохранение в историко-культурном и конфессиональном контексте возложено на религиозный компонент содержания образования, что отражено в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. В рамках обновления государственной политики в сфере воспитания названные документы обеспечивают поддержку носителям духовных ценностей – традиционным религиозным организациям и традиционно-культурным местным сообществам [196, 197].

Стандартом обосновывается необходимость формирования у младших школьников диалогичного мировоззрения, детерминированного разными формами общественного сознания [197, с.4]. В число требований к результатам обучения в начальной школе включены ценностно-смысловые установки. Целостный взгляд на мир с позиции разнообразия культур и религий входит в перечень личностных результатов освоения основной образовательной программы [Там же]. Согласно Приказу Минобрнауки России от 18 декабря 2012 г. № 1060 название предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» изменено на «Основы религиозных культур и светской этики». Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 января 2012 г. (№ 84-р) возводит в число обязательных овладение данным комплексным учебным курсом.

Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования от 22 августа 2012 г. № 08-250 «О введении учебного курса ОРКСЭ» регламентирует обучение религии в рамках названной предметной области и нацеливает на формирование у школьников мотивации к нравственному поведению. Последнее складывается из компетентности в

области культурных и религиозных традиций россиян, способности общаться с носителями разных культур. Задачная область очерчивает: 1) формирование компетенций в области основ православной, мусульманской, иудейской, буддийской культур и светской этики по выбору законных представителей детей; 2) развитие у последних понимания моральных норм и ценностных приоритетов [194].

Названные цель и задачи нашли отражение в Программе духовно-нравственного воспитания на ступени начального общего образования. Она обеспечивает овладение младшими школьниками национальными и общегосударственными культурными ценностями. В числе прогнозируемых результатов воспитания – цивилизационные и государственные культурные ценности. Данные принципы также определяют содержание внеурочной деятельности.

Названными выше документами определяется нормативно-правовое поле религиозного компонента в системе духовно-нравственного воспитания младших школьников. В пределах этого поля образовательные организации создают основные образовательные программы. Примерная основная образовательная программа начального общего образования помещена на сайте fgosreestr.ru. В разделе «Примерный учебный план» она содержит три образца, отражающих предметную область «Основы религиозных культур и светской этики» и соответствующий учебный предмет (4 класс, 1 час в неделю, 34 учебных часа в год). Условия реализации образовательной программы по названному учебному предмету призваны обеспечить готовность и умение ребенка адекватно действовать в ситуациях морального выбора [123, с.17].

Изучение дисциплины построено на модульном принципе, в основе которого выбор законными представителями обучающихся конкретной религиозной культуры или светской этики. Учебные модули по основам наиболее распространенных в России религиозных культур (православной, мусульманской, иудейской, буддийской) содержат сведения о культурных, доктринальных, бытовых традициях народов России, объединенных

конфессиональной принадлежностью. Культурологический профиль сообщает модулям и дисциплине продуцируемую религией духовно-нравственную и ценностно-ориентированную выраженность. В процессе овладения учебным предметом по основам религиозной культуры формируется культурная личность, обладающая знаниями о моральных ценностях, проявляющая уважение к людям, демонстрирующая толерантность и готовность общаться с представителями других конфессий.

Преподавание названного учебного курса реализуется на базе *учебников*, предложенных к использованию при реализации обязательной части основной образовательной программы и части, создаваемой участниками образовательных отношений. Учебники как книги с системным научным изложением основ знаний в конкретной отрасли [116, с.301] составляют наибольший пласт учебной литературы. Учебник устанавливает содержание и объем знаний в соответствии с возрастом и компетентностью обучающегося, обосновывает факты, раскрывает их суть, формирует ценностные устремления.

Современная теория учебника сформирована на базе научных трудов В.П. Беспалько, Л.В. Занкова, Д.Д. Зуева, И.Я. Лернера, Н.А. Менчинской, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной и др. Существенный вклад в составление учебников по основам православной культуры внесли А.В. Бородина, В.Б. Егоров, С.Ф. Иванова, И.А. Ильин, Ф.Н. Козырев, И.В. Кошмина, С.С. Куломзина, Л.В. Сурова и др. Учебники по основам исламской культуры разрабатывались при участии Р.Б. Амирова, Н.М. Арсеньева, Н.Ф. Виноградовой, Д.И. Латышиной, А.В. Мартыненко, М.Ф. Муртазина, К.В. Савченко и др. Учебники по основам иудейской культуры выполнены М.А. Членовым, Г.А. Миндригиной, А.В. Глоцер и др. Учебники по основам буддийской культуры представлены Л.А. Сурженко, В.Л. Чимитдоржиевым и др.

История учебника входит в анналы истории культуры и образования. Первыми учебными книгами были Бхагавадгита, поучения Лао-Цзы и Кун-Фу-Цзы, Законы Хаммурапи, кодексы Ассирии царя Ашшурбанипала, «Притчи» царя Соломона, труды Пифагора, Платона, Аристотеля, Сенеки, Цицерона,

Плутарха, Квинтилиана и др. Далее эта традиция воплощалась христианскими философами Э. Роттердамским, Дж. Колетом, Раймондом Луллием, Фомой Аквинатом, Гуго Сен-Викторским, П. Абеляром. Родоначальником теории учебника стал Я.-А. Коменский в XVII веке.

Исламская культура подарила миру приравненные к учебным книгам произведения Аль Фараби, Абу Аль Кинди, Ибн-Сины (Авиценны), Аль Бируни, Аль Газали, Ибн Баджи, Насирэддина Туси, Ибн Рошда (Аверроэса), Абдуррахмана Ибн Халдуна и др. В иудаизме статус учебных книг обрели философские произведения Шломо ибн Габироля, Рамбама, толкования священных книг в авторстве Рабби Акивы, Рабби Шломо Ицхака (Раши) и др. Аналогами учебных книг в буддизме стали сочинения Сангхананьды, Ананды, Упагупты, Макашьяпы, Буддадханьды, Гайяшеды, Божомиды, Бодхидхармы, Пашаседы и др.

Заслужив мировой религий перед цивилизацией стали священные книги: у христиан – Библия, включавшая Ветхий Завет и Новый Завет, у мусульман – Коран, Сунна, у иудеев – Танах (Ветхий Завет Библии), составными частями которого являются Тора и Талмуд, у представителей буддизма – канон «Трипитака». Эти канонические произведения были возведены представителями соответствующих религиозных культур в статус учебных книг, несущих энциклопедические знания, включающие воспитание детей.

Наряду с этим возникали специализированные рукописные учебные книги, оформлявшиеся на папирусе или пергаменте, доступные ввиду их высокой стоимости малому числу учеников. Позже наряду с учебниками появилась литература дидактико-поучительного характера, своеобразные вспомогательные учебные пособия. Зачастую это были национальные версии одного и того же классического источника. Например, у бурят произведения Р. Номтоева «Капля рашияны», Г. Дылгырова «Сокровищница благих речей», Г. Тугулдунова «Букет белых лотосов» были самостоятельной художественной переработкой крупнейшего индийского сочинения «Панчатантра». У многих народов такой жанр литературы был представлен назидательными сентенциями

и комментариями к ним. У бурят такие сентенции («субхашиты») передавались в форме дидактических трактатов, коротких стихов и комментировались увлекательными рассказами, притчами, сказками («тайлбури»), сюжетные линии которых восходили к классической литературе Индии, Тибета, Монголии. В жанре субхашита написан памятник бурятской литературы Э.-Х. Галшиева «Разъяснение принимаемого и отвергаемого в отношении двух законов, называемое «Зерцало мудрости».

В буддийской традиции к монастырской учебной литературе для детей 7–8 лет относили учебник, заучиваемый наизусть, а также массу вспомогательных пособий, составленных тибетскими, монгольскими, бурятскими авторами, занимавшимися преподавательской деятельностью [52]. Являясь выражением философско-педагогических духовно-нравственных постулатов, дидактическая литература стала одним из эффективных средств традиционного воспитания. Она регламентировала образ жизни народа, порицала негативные поступки человека и одобряла его позитивные проявления. К последним стихи бурятского «Зерцала мудрости» относили благочестивое поведение, стремление к знаниям, приверженность традициям, уважение к старшим, самообладание, сдержанность, доброжелательность, скромность, умеренность, оптимизм, осторожность, благоразумие, здоровьесбережение, трудолюбие, любовь к природе, практицизм. Благодаря книжному выражению традиционной культуры в Древние века и Средневековье обучение было репродуктивным, текстуальным.

Книгопечатание ознаменовало следующий этап в развитии учебника. Первые отечественные учебники были богослужебными: грамотности обучали по псалтырю и часослову.

В наши дни учебники по дисциплине «Основы религиозных культур и светской этики» разрабатываются в соответствии с культурными потребностями национально-региональных обществ. Обязательным моментом их подготовки является экспертное заключение, выполняемое методическим объединением по данному учебному курсу при Межведомственном

координационном совете и уполномоченными органами государственной власти субъектов Российской Федерации. За порядок проведения экспертизы и выбор издательства ответственен федеральный орган исполнительной власти, ведающий образовательной политикой, при содействии исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации.

Требования к учебникам касаются их соответствия Федеральному государственному образовательному стандарту и примерной учебной программе, информативности, качества излагаемого материала, преемственности, системности, концентричности, доступности, стиля, оформления и др. Вместе с тем педагогическое сообщество отмечает факт нарушения этих требований на практике. Выполненный нами анализ учебников по основам православной, мусульманской, иудейской, буддийской культур отразил следующую ситуацию.

В организациях начального общего образования используются одноименные учебники «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры», выполненные разными авторами: Л.Л. Шевченко [171], А.В. Бородиной [31], А.В. Кураевым [84], Т.А. Костюковой, О.В. Воскресенским, К.В. Савченко и др. [79]. Позитивной стороной анализируемых учебников является нацеленность их авторов на формирование у обучающихся духовно-нравственных компетенций в области православных ценностей, мировоззренческих категорий добра и зла, нравственных и порочных проявлений человека. Однако все учебники основаны на факторе безоговорочной веры в религиозную догматику и отказе от ее рациональной проверки или принятия к сведению противоположных мнений. Кроме того, учебник А.В. Бородиной демонстрирует субъективизм автора в отнесении снов Тамерлана к провидческим, в утверждении подлинности Туринской плащаницы. Необоснованным и преждевременным является заявление о нахождении обломков Ноева ковчега. Спекулятивными представляются изложенные автором религиозные суеверия, касающиеся исхода Великой Отечественной войны.

Успешно с позиции духовно-нравственного целеполагания изложены А.В. Кураевым культурные основы православия. Мораль рассматривается автором в смысло-жизненной проекции базовых христианских ценностей. Духовно-нравственные компетенции формируются в корректно выстроенном контексте возрастной психологии. Трудности современной интерпретации слов Писания оправданно истолкованы донаучным мировосприятием верующих. Однако качество учебника снижается из-за смысловых погрешностей. В частности, понятие «Бог» вводится как незнакомое для детей 9–10 лет, что не соответствует действительности. Усложняет восприятие ребенком текста присутствующее в ряде случаев умолчание. Имеет место смысловая перегрузка, например, «качество бессмертия» и др. Наблюдаются речевые искажения во фразах о молитве чудотворным иконам.

Учебник под авторством Л.Л. Шевченко располагает внушительными сведениями об истории христианства и православия, комментариями содержания последнего, сопровождаемыми художественно-литературной интерпретацией, справками из других областей знания, описанием обрядности. Однако отдельные иллюстрации типа мрачного ангела с нагим младенцем в руках диссонируют с оптимистичным текстом о радости православной веры. Недопустимы искажения в описании жизни Александра Невского, исторических фактов, связанных с начальным периодом Великой Отечественной войны. Допущена хронологическая погрешность отречения Николая II. Для развивающейся психики ребенка 9–10 лет противопоказано описание казней и истязаний мучеников. Антинаучны утверждения о чудесном превращении горчичного семени в дерево.

Сущность морали и выстраиваемой сообразно ей православной культуры успешно передает учебник в авторстве Т.А. Костюковой. Автор посвящает школьника в духовно-нравственный смысл религиозной культуры уже во втором параграфе учебника. Его недостатком является отсутствие в ряде случаев логики. Имеются трудные для детского понимания изречения без

сопутствующего объяснения. Характер верующих передан с большой долей идеализации.

Из существующих учебников по истории и культуре *ислама* для 4–5 классов проанализируем «Основы исламской культуры» в авторстве Д.И. Латышиной и М.Ф. Муртазина [85] ввиду наибольшего тиража этого издания. Оно объективно раскрывает историю ислама и в полной мере выражает духовную суть и ценностные приоритеты исламской культуры. В девяти главах учебника системно излагаются сведения о пророке Мухаммаде, Коране, Сунне, Шариате, пяти столпах ислама, джихаде, мусульманском духовенстве, мечети, исламских праздниках, основных направлениях этой религии (сунниты, шииты, хариджиты), мусульманском праве, деятелях исламской культуры, судьбе ислама в России. Следует позитивно оценить внимание авторов к понятию «джихад» и его достоверную интерпретацию как личного нравственного самосовершенствования мусульманина. Данный учебник методически выдержан, т.к. включает дополнительный материал в разделе «Это интересно», тексты для работы на уроке, рабочую программу и методическое пособие с комментариями к урокам.

Названным изданием спектр существующих учебников по основам мусульманской религии не ограничивается. Анализ таких учебников для организаций начального общего образования Республики Ингушетия отразил ряд серьезных недостатков. Образовательные организации реализуют издания на ингушском языке без сопровождения текстов комментариями на государственном русском языке межнационального общения. Данное обстоятельство делает невозможным использование ингушских учебников в других регионах, создает препятствия для проведения качественной экспертизы. Следствием этого, по отзывам работников образования в республике, является примитивное содержание названных изданий, концентрирование внимания на обрядовой стороне религии в ущерб ее духовно-нравственному содержанию. Публичная критика этих учебников научно-педагогическими работниками, в том числе, с трибуны

Государственной Думы Республики Ингушетия, вызывает ожесточенное противодействие со стороны местного духовенства и издателей. Таким образом, игнорируется требование Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» о контроле качества учебной литературы (в ст. 93, 94, 95), а учебники по основам религии не выполняют целеполагающей функции развития духовно-нравственной культуры у школьников.

Системный анализ учебников по основам религиозных культур отсылает нас к изданию М.А. Членова, Г.А. Миндриной, А.В. Глюцер «Основы иудейской культуры» [166]. Его отличительной особенностью является избыточная информативность, распространяющаяся на религиозные организации и персоналии, что сообщает духовно-нравственному воспитанию второй план. Если религиозным деятелям в иудейской культуре посвящены три урока, храму (синагоге) – два урока, то добру и злу как базовым моральным категориям – только один урок. Очевидная недоработка содержания дисциплины приводит к ошибочности ее целеполагания и задач.

Учебник В.П. Чимитдоржиева «Основы буддийской культуры» позитивно оценен общественностью. Центральные духовно-нравственные категории – «гуманизм», «добро и зло», «милосердие», «ненасилие» – рассматриваются на четырех уроках. Другие моральные понятия присутствуют в остальных одиннадцати темах.

Высоко оценен педагогическим сообществом аналогичный учебник Б. Китинова, К.В. Савченко, М.С. Якушкиной. Он составлен в форме занимательного повествования, где живут и действуют постоянные персонажи. Их духовный поиск, моральное преображение в разных жизненных ситуациях вызывает у обучающихся интерес, способствующий духовно-нравственному воспитанию и формированию компетенций в области религиозной культуры. Существенным дополнением к текстовому материалу является словарь по буддийской культуре и богатый иллюстративный материал.

Проанализированные нами учебники по основам православной, мусульманской, иудейской, буддийской культур отражают разную степень их

качества и духовно-нравственной наполненности. Полагаем, что целесообразен диалог с их составителями и рецензентами, где представители духовенства выступали бы в роли профессиональных экспертов. Позитивна инициатива выступающих на страницах научно-педагогических журналов специалистов в этой области касательно создания научно-публицистического журнала по преподаванию учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». Такой журнал объединил бы исследователей, практиков, представителей религиозных конфессий в общем стремлении к совершенствованию преподавания дисциплины, повышению уровня учебников по основам религии. Следует заполнить брешь в справочниках и методических пособиях по написанию таких учебников. Полезно сотрудничество высшей школы и религиозного сообщества по изданию учебников. Опыт такого сотрудничества в лице ГОУ ВО «Пятигорский государственный лингвистический университет», Российского исламского университета им. Кунта-Хаджи в г. Грозном и Северо-Кавказского исламского университета им. Имама Абу-Ханифы в городе Нальчике положительно зарекомендовал себя в плане профессионального составления учебников.

Подведем итог: религия как сфера проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания сообщает начальной школе духовно-нравственную культуру (историко-культурные традиции мировых религий, моральные принципы, общечеловеческие ценности, ценностно-смысловые установки, нравственные идеалы и др.), взгляд на мир с позиции многообразия культур и религий, понимание моральных норм и аксиологических приоритетов, мотивацию к нравственному поведению. Выполнено описание религиозного компонента содержания образования, предметной области «Основы религиозных культур и светской этики». Проведен анализ учебников по изучению основных российских религиозных культур (православное христианство, ислам, буддизм, иудаизм), отразивший разные качественные характеристики изданий. Предложены меры по совершенствованию их качества.

2.3. Язык и фольклор в выражении опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

Изучение всякого языкового явления, по справедливому утверждению лингвистов (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, В.М. Жирмунский, Е.Д. Поливанов, А.А. Реформатский и др.), определяется социальным подтекстом. Не составляет исключение и эмпирически изучаемый нами в рамках данного параграфа вопрос. Он детерминируется общественным функционированием языка и его базовыми функциями: коммуникативной (контактоустанавливающей / фатической, конативной / усвоения, волюнтаривной / воздействия, этнокультурной / хранения и передачи национального самосознания, традиций и истории народа), когнитивной (педагогической / орудие познания и овладения общественно-историческим опытом и знаниями, оценки / аксиологической, денотации / номинации, референции, предикации), эмоциональной (средство выражения чувств и эмоций). Отправным моментом для изучения заявленного в данном параграфе вопроса является утверждение М.Н. Кожинной относительно того, что язык представляет собой средство «связи совокупного опыта человеческого коллектива с психикой, сознанием, личным опытом» [139].

Отечественная лингвистика располагает богатым материалом, позволяющим судить о духовно-нравственных интенциях языкового сознания российских традиционных культур. Адыги говорили: «Душа народа – его язык». Якуты вторили: «Без языка и разума доброта пуста». Дагестанцы учили: «Камень становится добрым от хороших слов». Русские утверждали: «Ласковое слово не трудно, да спору».

Статус родного языка, родного слова в российских традиционных культурах настолько высок, что сопоставляется с понятием «мать»: «анадалхубза» (адыг.), «ана тил» (балк.) – материнский язык. Рассуждая о внутренней форме слова, П. Флоренский сравнивал его с душой, светом сознания [154]. Философ полагал, что душа слова генерируется духовной

жизнью, индивидуальным сознанием [Там же]. Внешнюю форму слова как свершившийся духовный «факт языка» человек получает от родного народа. Процесс речи представляет собой присоединение ее продуцента к надындивидуальному, коллективному единству, слиянию энергии индивидуального и коллективного сознания.

Основным механизмом этого процесса является национальная лексика. Являясь частью национального языка, она аккумулирует его словарный запас, выражающий, в том числе, воспитательную сферу духовно-нравственной направленности. Данный семантический признак выступает критерием для системного объединения слов общепринятых и литературных в тематическую группу воспитательной лексики духовно-нравственной направленности.

Наиболее высокой степенью духовности, издревле отождествляемой традиционными народами с магической мощью, обладают *личные имена*. В их посыле ребенку законсервированы желаемые ему качества: Дьалтанбас «храбрый», Кезер «воинственный», Айабас «небоязливый», Ак-Санаа «честный», Чындык «справедливый», Дьымжай «добрый», Арбын «щедрый», Дьалакай «гуманный», Чекчил «чистый», Быйанду «благодетельный» (алт.). Признание современными представителями российских традиционных обществ метафизической природы имен проявляется в наречении новорожденных именами выдающихся деятелей как способе передачи положительной энергии последних, сосредоточенной в звуковом и семантическом выражении. В субъектах Российской Федерации, население которых исповедует ислам, наиболее частотным мужским именем является Мухаммед, женским – Хадижа (первая жена пророка). У приверженцев ламаизма часто встречаются имя Тамерлан. В греческих диаспорах мальчикам дают имена Аристотеля, Эсхила, девочкам – Елены и др. Эта традиция восходит к первобытнообщинному строю и практикой сравнения и идентификации человека с вызывающим симпатию животным: Быстрый Олень, Степной Волк и др.

Духовная практика имянаречения коррелирует с дошедшим до нас обычаем северокавказских горцев менять имя слабого, больного ребенка на имя народного персонажа, символизирующего телесную крепость (кузнец Тлеучеж у древних нартов и др.). Из боязни сглаза ребенка к нему редко обращаются по имени, называя «мальчик», «девочка». Итак, ономотологически в российских традиционных обществах *имена выступают как субстанциональные формы, или сущности, влияющие на своих носителей как духовные коллективные императивы*. Коллективный духовный посыл имени отождествляется с «да будет», продуцируемым обществом.

Лексика духовно-нравственной направленности в числе других дефиниций описана в толковых лингвистических словарях современного национального языка и словарях литературного языка, где наряду с ее характерными признаками, стилистическими особенностями отмечаются и воспитательно-развивающие свойства. По способу номинации, т.е. характеру связи значения слова с предметом объективной действительности, развивающе-воспитательная лексика духовно-нравственной направленности российских традиционных обществ обладает прямым и переносным значением. К понятиям с прямым значением относятся ценностные категории, имеющие положительно и отрицательно оценочный характер, духовно-нравственные абсолюты, обладающие четкими номинативными свойствами (честь, ответственность, совесть, дисциплинированность, отвага, мужество и др.). Переносное значение наблюдается при выражении чувств и эмоций: «Илала, *свет* моего *сердца*» (Колыбельная песня, даг.).

Эмоционально-экспрессивная окраска феномена духовно-нравственного воспитания обуславливает наличие слов с фразеологически связанным значением (закадычный друг, горючие слезы, сказать сгоряча и др.), слов с экспрессивно-синонимическим значением (вознестись / гордиться, возмездие / расплата и др.), метафорическим значением и переносом наименований («Пока слово не вылетит, оно твой раб, вылетит – ты его раб» (чечен. пословица), синонимов (верный, неизменный, преданный), антонимов (честный – лживый,

щедрый – жадный). Исторически и общественно обусловленное, важное место воспитательно-развивающих слов духовно-нравственного спектра объясняет наличие в них диалектной лексики (ворковать, лебезить, мямлить и др. (рус.)), слов с дополнительным оценочным значением (злобствовать, кара, обуревать).

Коллективное выражение духовно-нравственных интенций обуславливает стилистические качества воспитательной лексики духовно-нравственной направленности. При этом стилистическая окраска названной сферы характеризует не только лексический уровень языка, но и его морфологический, синтаксический уровни; она свойственна и произносительной стороне речи. Их экспрессивная насыщенность, выразительность обуславливает стилистическую окраску заповедей, установок, поучений, повышая их воспитательно-развивающие возможности. Специфика стилистического подхода к ним составляет оценочное отношение к реалиям коллективной жизни. Кроме того, стилистика определяет, какие речевые средства пригодны для выражения эмоциональной окраски, экспрессии.

Продуктивными способами этого явления в словообразовании национальных языков российских традиционных обществ являются: 1) суффиксальный способ образования новых слов с дополнительным «созначением»: уменьшительности, ласкательности (рус.); 2) наслаивание на основное, номинативное значение нейтральных слов дополнительного, коннотативного созначения (добрый – добренький), связанного с передачей конкретных эмоций. В приведенном примере это – сомнительный оттенок данного качества. Сравним: «Он добрый». – «На людях он всегда добренький!»

Анализ семантических особенностей языков российских традиционных культур демонстрирует наличие в них общих черт с точки зрения *продуктивной грамматики*. Многообразны эмоциональные категории: они представлены большим набором личностных духовно-нравственных характеристик, производными формами имён, «сердечными» (глубоко искренними) словами, дополнительной характеристикой предмета, действия, признака, ситуации без нарушения этических рамок коммуникативных норм, ситуативностью. В

сообщениях представители традиционных культур выделяют контекст, т.е. их манера общаться является высококонтекстной. Видимая общность коммуникации объясняется И.И. Халеевой принадлежностью речевых партнеров к общероссийской культуре [159] и выделению локальных традиционных культур в ее контексте.

Вместе с тем, помимо общих коммуникативных норм, во всех речевых культурах имеются различия. Например, в русской речевой культуре присутствует фактор расплывчатости и неконкретности речи, некатегоричные формы высказывания, небольшая социальная дистанция. Речь северокавказского горца в большей мере экспрессивна, снабжена невербальным поведением. Речь якута неизбыточна, малоэкспрессивна, умозрительна.

В контексте структурной стилистики развивающие духовно-нравственные интенции строятся на чередовании или смешении, взаимопроникновении элементов разговорного и книжного языков, речи письменной и устной, монологической и диалогической. В связи с отсутствием характерного функционального стиля, такая речь варьирует между торжественным, ироничным и другими стилями. Выше мы писали, что *семантический признак воспитания* выступает критерием для объединения слов в *тематическую группу воспитательной лексики духовно-нравственной направленности*. Этот же признак выступает основным экстралингвистическим (внеязыковым) стилеобразующим фактором в описании стилистико-речевых особенностей духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.

Данный стилеобразующий фактор включает: 1) назначение развивающе-воспитательной формы общественного сознания; 2) простую стандартизированную форму мысли, понятную детям 6–10 лет; 3) духовно-нравственный тип содержания; 4) целевую установку на преемственность народного опыта; 5) соответствующие ей задачи. Этот комплекс подводит исследователя к мысли о языковом выражении проблемы воспитания как о

частной стилевой разновидности или стилевому образованию, наличие которых в языке констатировал В.В. Виноградов [35].

Названное воспитательное стилевое образование определяет частные, вторичные факторы, один из которых представлен *морфологическими* особенностями речевого выражения духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Они обуславливают одновременное выполнение данным стилевым образованием функций убеждения, информирования, оценивания. Данные особенности включают в качестве приоритетных именные формы существительных в единственном числе (доброта, смелость, честь и др.), производные от них атрибутивные признаки (добрый, смелый, честный и др.), глаголы в наклонении изъявительном (победил, установлю) и повелительном (послушайте, выполни), времени прошедшем (призвал, усовестил) и настоящем (верит, стыдится), наречия (легко, тяжело, счастливо и др.), служебные части речи (союзы, предлоги). Правила сочетаемости слов во всех национальных языках российских традиционных культур учитывают экспрессивные (выразительные) возможности частей речи: статика передается существительным, динамика выражается глаголом. Следует учитывать и то, что дети 6–10 лет еще не обладают большим запасом знаний в области морфологии и владеют преимущественно базовыми частями речи (существительное, местоимение, прилагательное, глагол, наречие) и наиболее распространенными служебными (предлог, союз).

По этой же причине используются достаточно простые синтаксические конструкции, доступные для восприятия ребенком. Синтаксические «приметы» текстов духовно-нравственной направленности для детей 6–10 лет находятся в прямой связи с выделенными нами ранее лексическими и морфологическими универсалиями. Широко представлены инфинитивные конструкции, передающие долженствование:

Чтобы навьючить осла, идти на мельницу,
Надо убрать урожай, скосить сено (даг.).

Распространены однородные члены предложения: «...Зулихат была рождена в трудолюбивом и сильном племени аланов...» [12]. Используются повторы: «Шел-шел Шарада, пока не пришел на Балзатынскую гору» [Там же].

Употребляются вопросительные и восклицательные предложения, целью которых является оживление речи: «А что ты, Дарья, даришь людям? Что оставишь после себя на земле?», «Эй ты, ничтожный Бзаджей!» [12]. С той же целью применяется намеренное нарушение объективного порядка слов (инверсия): «Силой богатыря Байхтан-Эретына никто взять не мог» [71, с.195]. Таким образом достигается эффект чередования экспрессии и стандарта.

Синтаксическому выражению духовно-нравственных интенций свойственна некая стандартизованность, проявляющаяся в сюжетных линиях повествований: нарративное изображение жизни персонажа (народа), общая событийная линия, история геройского поступка, достижение счастья через испытания и др.

Описанное речевое поведение отражает языковую картину мира. Лингвисты (Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и др.) полагают, что языковые картины мира у российских традиционных культур обнаруживают сходство. В традиционной культуре нет разрыва между этическими нормами общения и общими представлениями о нравственности. В межличностных отношениях и общении учитываются чувства партнёра, уважаются его права.

Другим источником, содержащим сведения о языковом выражении духовно-нравственных интенций в российских традиционных культурах, является *речевой этикет*. Добрые намерения коммуниканта выражаются лексически: ди дик (инг.) – хороший день, могоар (инг.) – здоровье, сау бол (карач.) – будь здоров, бек алапат (карач.) – очень хорошо и др.

Формулы речевого этикета выражают в их имплицитной направленности благие пожелания, используемые как духовный посыл, суггестия: «Ходи по верхушкам благословения» (якут.). Благопожелания выражаются как в клишированной форме: ассалам алейкум (инг.) – здравствуйте, миштад хьа могоар (инг.) – как здоровье, ашхы (карач.) – всего хорошего, иги джолгъа

(карач.) – счастливого пути, так и в форме обрядовой поэзии: «алгыш» у карачаевцев и балкарцев, «алгыс тыллар» у якутов и др.

В традиционных культурах этика общения регламентирует многие его стороны. К примеру, коммуникативная культура северокавказских горцев налагает обязательство на младшего члена общества первым здороваться со старшими. Ребёнок не начинает разговора первым, не проявляет в нем инициативу, сохраняет молчание при чужом человеке, не выражает свои мысли громким голосом, употребляет вежливые клишированные формы речи. Соблюдение этих норм приводит к умению разговаривать в нормальном тоне и темпе, быть хорошим слушателем. Речевой этикет настаивает на проявлении ребенком сдержанности и скромности, запрещает хвастовство. Приветствуется обращение к мнению старшего: «Советуйся со стариками» (якут.). Убедительным доводом являются слова: «Так говорили старики».

Представители традиционных культур придают серьезное значение невербальному поведению. Детям предписывается вставать, приветствуя человека старшего возраста. Он разрешает ребенку сесть. Последний спокойно и ровно сидит на низком стуле на некоторой дистанции от взрослого. Детям запрещается сидеть или стоять перед старшими, развалиясь, держа руки в карманах, активно жестикулируя.

Наш вывод о воспитании этикета у детей 6–10 лет в российских традиционных культурах основан на утверждении А.В. Колесовой о том, что оно создает альтруистическую мотивацию на собственное поведение и приучает ребенка к моральной дисциплине [101, с.203].

Важным источником языкового выражения духовно-нравственных интенций воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах является *фольклорный фонд*. Его познавательная ценность неразрывно связана с воспитательным воздействием. Его источники запечатлены в легендах, преданиях, пословицах, поговорках, афоризмах, песнях (героических, исторических, колыбельных, детских, игровых, трудовых, лирических, песнях-назиданиях, песнях-здравицах, частушках, пестушках и др.), обрядовой поэзии,

загадках, шутках, сказках (о животных, волшебных, бытовых, новеллистических, небылицах, докучных, кумулятивных), заговорах и др.

Устное народное творчество является богатым источником духовно-нравственного воспитания для всех традиционных культур. У северокавказских народов распространенными и глубоко почитаемыми фольклорными произведениями являются героический нартский эпос, героическая легенда «Хочбар» (авар.), поэма «Сражение с Надыр-шахом» (авар.), сказания «Парту Патима» (лезг.), «О Шарвили» (лезг.); у башкир – обширные дастаны, кубаиры, эпические произведения; у калмыков – эпос «Джангар»; у якутов – эпос «Олонхо»; у бурят – улигэры, героическая поэма «Гэсэр». Все эти произведения являются воспитывающими и обладают глубоким духовно-нравственным содержанием. В качестве примера приведем известную каждому калмыку присягу богатырей:

Жизни свои острию копья предадим,
Страсти свои державе родной посвятим.
Да отрешимся от зависти, от похвальбы,
От затаенной вражды, от измен, от алчбы.

.....

И да пребудем бойцами правдивыми мы,
И да пребудем всегда справедливыми мы.

Этимология многих произведений фольклорного жанра восходит к дописьменным философским изречениям, представляющим собой общее мнение сообщества – «мирской приговор». К числу таких произведений относятся пожелания новорожденному: «Пусть растет на радость» (даг.), заповеди: «Не плюй в колодец – пригодится воды напиться» (рус.).

Такие изречения обращались в пословицы: «Мужество делает человека», «Нет ничего дороже доверия», «Красота – до вечера, доброта – до смерти», «Раз споткнулся – споткнешься семь раз» и др. В пословицах из поколения в поколение передавались моральные нормы, оценки, базовые ценности. Для всех традиционных культур в России являются универсальными следующие пословицы: «Требуй добра от себя, а в других его ищи – найдешь», «Что

делаешь, делай по чести», «Того, кто сеял зло, оно не обошло», «В яму, вырытую для других, попадешь сам», «Слепой в чужом глазу бельмо заметит» и др. Простота и выразительность превращают поговорку в эффективное воспитательное средство. Мудрость простоты, выражаемой в краткости и интеллектуально-эмоциональной емкости, подчеркивал А.М. Горький [163, с.207.].

Языковая и педагогическая культура народа в значительной мере выражена в сказках. Их лингводидактический характер воплощается в сюжете, развивающем тему моральных норм и требований к человеку, семье, обществу, обязанностей его членов, идеалов народного воспитания. Чеченская сказка «Два друга» повествует о жертвенности дружбы. Лейтмотивом сказки «Согласие в семье» является мысль о том, что человек не может быть счастлив, если кто-либо из близких людей несчастлив. В сказке «Честь» «красной нитью» проходит идея о том, что, если человек хоть на миг пренебрежет честью, он с ней больше не встретится. Праведные поступки награждаются: за данное женщиной подаяние тень смерти отступает от нее; юноша, отговаривавший отца и брата от дурного поступка, остается жить, а они гибнут и др. Игнорирование норм общественной морали жестоко наказывается: жадные муж и жена превращаются в крыс, убивший свою мать юноша поражается молнией, жители аула, отказавшие путнику в ночлеге, поглощаются водами озера, отравитель погибает в пещере и др.

Сказки российских традиционных культур имеют много общих элементов сюжета, жанра, мотивов и образов, языковых средств. Например, в русской народной сказке «Братец Иванушка и сестрица Аленушка» и чеченской «Кхо ваша» («Три брата») герои уходят из дома, преодолевают многие трудности и в конце обретают счастье.

Жанровая схожесть проявляется в наличии сказок о животных, волшебных и бытовых повествований. Мотив родства человека с животными и птицами присутствует в сказках «Финист-ясный сокол» (рус.), «Царевна-лебедь» (рус.), «Лягушка-квакушка» (рус.), «Девушка в шкуре лягушки»

(карач.), «Девушка в шкуре цыпленка» (карач.), «Белый олень» (карач.), «Лулахой» (чечен.), «Эмкал» (чечен.) и др. Во всех традиционных культурах персонажи сказок о животных олицетворяют носителей конкретных человеческих моральных качеств: лисица – хитрость, волк – агрессивность, заяц – простодушие, олень – благородство и др.

Главный герой волшебных сказок, как правило, был положительным персонажем, олицетворявшим собой лучшие качества того или иного традиционного общества: Микула Сельянинович, Илья Муромец, Добрыня Никитич, Алеша Попович – русских, Уолан Бэрдэ – якутов, Сосруко – северокавказских горцев и др. В силу сходства этих качеств герои волшебных сказок добродетельны, справедливы, честны, смелы, ответственны. Мужчины обладают мужеством и отвагой, женщины – нравственной чистотой, добротой, мудростью.

Реальные жизненные ситуации (конфликт из-за несправедливой оплаты труда, защита чести женщины, ссора соседей и др.), обыгрываемые в бытовых сказках, сообщают им достоверность. Герои таких сказок – муж и жена, хозяин и работник, лентяй и труженик – легко угадываются слушателями. Ими осуждаются лень, зависть, подхалимство, лживость, жадность и другие пороки. Типичность раскрываемых в бытовых сказках («Сказка о попе и его работнике Балде» (рус.), «Хьекъалан т1а», «Мискачу теган к1ант» (чечн.), «Хан и его работник» (калмыц.), «Черт и торговец» (калмыц.), «Мальчик-сиротка и жадный богач» (калмыц.), «Гелюнг-оборотень и его работник» (калмыц.), «Скупой богач» (калмыц.) и др.) ситуаций сообщает им воспитательную направленность.

Особое место в фольклоре российских традиционных обществ занимали песни, сопутствовавшие человеку в разных жизненных ситуациях. Игровые песни-прибаутки знакомили ребенка с лингводидактическим строем языка. Все народы подчеркивают прелесть героических, эпических песен, композиционно представленных развернутым монологом. Он являет собой особый прием обращения, направленный на эмоционально окрашенное пожелание

слушателю. Пожелания дочери касались женской чести, скромности, доброты, трудолюбия, соблюдения народных традиций и обычаев. С взрослением ребенка наивные детские песни сменялись юношескими, вдохновлявшими на труд, защиту родины, героические подвиги.

Песенный репертуар представителей традиционных обществ был разнообразным: эпическая, трудовая, лирическая, свадебная, обрядовая, застольная, охотничья (у ингушей и чеченцев), пастушья, сатирическая, шуточная, плач-причитание и др. Все они в той или иной мере содержали духовно-нравственные акцентуации и обязательный воспитательный компонент.

Важное место в песенном жанре российских традиционных обществ отводится историческим песням, увековечившим имена героев, пробуждающим у молодежи желание быть похожими на них, формирующим идеал высокодуховного и нравственного человека. Певцы-сказители разъезжали по аулам, часто сочиняя песни экспромтом. Они всегда были желанными гостями, уважаемыми в народе.

В заключении нашего экскурса в фольклор отметим, что педагогическим сообществом высоко оценивается устное народное творчество в связи с его яркой духовно-нравственной направленностью. Фольклорные произведения традиционно используются при составлении азбук, букварей, учебников для начальной школы. Устное народное творчество всегда оказывало большое влияние на национальную литературу.

Подытожим изложенное в параграфе. Языковое выражение традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет представляет собой многоаспектное явление, которое следует изучать с позиции философии, психолингвистики, ономотологии, ареальной лингвистики, лексикологии, стилистики, культуры речи, фольклористики. Проанализированы лексика, морфология, синтаксис, языковая картина мира, этикетные формы общения, фольклор. Сделан вывод об общности языкового выражения духовно-нравственных интенций в российских традиционных

культурах, обусловленной территориальной близостью, схожим историческим прошлым и культурными процессами.

Выдвинута идея формирования у младших школьников языковых способов выражения духовно-нравственных намерений, речевого поведения, компетенций в области моральных норм, отраженных в фольклоре.

2.4. Труд как механизм духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах

Трудовое воспитание синкретически связано с духовно-нравственным. Фольклор традиционных культур доносит идею этой неразрывной связи: «Землю красит солнце, а человека труд» (осет.), «Труд кормит, а лень портит» (чуваш.), «Человек живет век, а его дела – два» (якут.), «Птицу узнают по полету, а человека – по работе» (рус.), «С мастерством люди не рождаются, а добытым мастерством гордятся» (морд.), «Жить без дела – только небо коптить» (рус.).

В прошлом в традиционных культурах дети начинали работать с трех лет: лущили горох, фасоль, кукурузу, помогали поливать огородные культуры, заносить дровяные поленья в дом, кормить уток, кур и др. Ранние трудовые поручения в семьях крестьян и ремесленников объяснялись жесткой экономикой феодального и раннеиндустриального обществ в многопоколенных семьях. По этой причине трудолюбие возводилось в ранг добродетели, его воспитывали у детей в контексте духовности и морали.

У детей 6–10 лет формировали мотивацию, личную заинтересованность в труде. Она сопрягалась с радостью от успехов, переживанием эйфории от достигнутых результатов. Эти чувства подкреплялись положительным отношением членов семьи и родственниками: детей хвалили, ставили в пример, награждали обновкой. О трудолюбивых детях говорили: «Муравей не велик, а горы копает» (даг.). Лентяев учили: «Ранняя птичка носок прочищает, а поздняя

глаза продирает» (бурят.). Поощрение осуществлялось словесно и материально: «Не будет пахатника, не будет и бархатника!» (рус.). Обращают на себя внимание доброжелательные приветствия занятых работой людей: «Беленько тебе!» – привет занятому стиркой (чув.), «Улов на рыбу!» – привет рыболову (чув.). Порицались отсутствие трудовых умений: «За безручье по головке не гладят!» (калм.), «За что ни возьмется, все из рук валится» (рус.); ленность: «Станешь лениться, будешь с сумой волочиться» (рус.); отсутствие упорства в работе: «За все берется, да не все удается» (бурят.). Выражалось неодобрение по поводу неумения работать сообща: «Один про Фому, другой про Ерему!» (рус.). Осуждалось отсутствие необходимых трудовых компетенций: «Парень-то тороват, да только дела не знат» (рус.), «Помочь не устать, так надо дело знать» (рус.). Традиционная педагогика оставляла возможность компенсации ошибки, отсутствия умения: «Умел ошибиться, умей и поправиться!» (морд.).

Таким образом формировалось моральное сознание, сопряженное с пониманием общественной значимости труда и индивидуальной ответственности перед членами семейной, родственной и общественной групп: «Дерево сильно корнями, а человек – делами» (рус.). Традиционное воспитание основывалось на том, что труд является совершенным механизмом в выработке достоинства у детей обозначенного возраста: «Славен человек не словами, славен делами» (чув.). Проводилась идея того, что социальный статус является продуктом многих трудовых усилий: «Велик почет не живет без хлопот» (рус.). При этом детям внушалась мысль о том, что положительные личностные качества являются плодом трудовых завоеваний: «В хорошие люди попасть – не скирду скласть» (рус.).

В изречениях традиционных культур дается представление о том, что работа не является легким занятием: «Не от росы урожай, а от поту» (адыг.). Волевое регулирование работы прослеживается в пословицах типа: «Вздохни да охни, а свое отбывай!» (чув.). Подчеркивается идея качественного овладения орудиями труда: «Не игла шьет, а руки» (якут.), «Не работа дорога, а умение» (бурят.). Образно характеризуется достигнутый уровень мастерства: «Из

печеного яйца живого цыпленка высидит» (рус.). Осмеивается нерадивость: «За что не возьмется, все из рук» (адыг.).

Старшими членами культурной группы подмечались способности и побуждения детей к делу: «К чему охота, к тому и смысл» (морд.). Давались указания по поводу реалистичности или нереальности притязаний: «По Сеньке и шапка» (рус.). Детей учили соизмерять свои желания с возможностями: «Многого хочется, да не все сможет» (якут.). При этом возбранялось много и попусту говорить: «Меньше говори, а больше делай» (якут.), «Складно бает, да дела не знает» (рус.). Краснобайству в труде противопоставлялась речь по делу: «Коротко, но ясно» (рус.). Поощрялась рефлексия: «Говори с другими поменьше, а с собою побольше» (морд.).

Через весь Нартский эпос проходит идея моральной красоты труда и тружеников. Она воплощена в сказаниях «Железные ноги Тлепша», «Тлепш и старуха Уорсар», «Как Тлепш смастерил клещи», «Тлепш и Дебеч» и др. Мысль об обучении детей ремеслу, передаче им трудовых навыков специалистами в своем деле отражена в сказаниях «Как Сатана и Тлепш поссорились», «Тхагаледж и сын Тлепша». Эмоционально насыщен рассказ об умнице Малечипх, владеющей многими женскими умениями: шитьем, кулинарией, домоводством.

В русской былине «Микула Селянинович» ее главный персонаж олицетворяет труженика и богатыря. Он наделен многими крестьянскими добродетелями: справедливостью, щедростью, достоинством. Его внешняя и внутренняя сила вызывает симпатии княжеской дружины, наводит страх на жадных торговых людей. Микула Селянинович пресекает их козни и возвращается к землепашеству, удостоившись уважения и похвалы окружающих.

Обладателем многих человеческих достоинств является крепостной мастер Степан – персонаж сказки П.П. Бажова «Хозяйка Медной горы». Степан знает и любит свое дело, смел и верен своим чувствам к сироте Насте. Его антиподом является жестокий и коварный приказчик. Мораль сказки такова:

Хозяйка Медной горы влюбляется в чистосердечного мастера Степана, дарует ему свою милость и наказывает обманщика и душегуба приказчика.

Герой Сказа о тульском косом Левше и стальной блохе (автор Н.С. Лесков) демонстрирует высочайшее мастерство, подковав вместе с тульскими умельцами блоху. Левша – выдающийся оружейник, верный своему делу до смертного одра. Он патриот, верен идеалам веры и государства, почитает родителей, обладает замечательными человеческими качествами.

Краткий экскурс в изучаемые младшими школьниками эпические и литературные произведения о тружениках в традиционных культурах демонстрирует высокие душевные качества ремесленников и пахарей. Они являются воплощением духовно-нравственного идеала, служащего образцом для подражания. Примечательно то обстоятельство, что эпические и литературные герои всех российских традиционных культур олицетворяют примерно одинаковый набор достоинств: человеколюбие, честь, достоинство, справедливость, душевная щедрость, патриотизм, скромность и др. Этот факт позволяет рассматривать трудовое воспитание как аналогичную для всех российских традиционных культур сферу проявления опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.

Для данной сферы характерны *системные характеристики*, состоящие в возрастном подходе к детским трудовым обязанностям, их мотивировании и посылности, преемственности трудовых поручений, контроле за качеством их выполнения, создании ситуации успеха, поощрении.

Система трудового воспитания детей названного возраста в российских традиционных культурах включает следующие *задачи*: 1) почитание тружеников и продуктов их труда; 2) понимание его облагораживающего воздействия; 3) принятие необходимости трудиться; 4) избегание лени, использования плодов чужого труда, путей нечестного обогащения, корысти, алчности; 5) овладение трудовыми компетенциями; 6) осознание ценности коллективизма, взаимопомощи, объединение трудовых усилий в выполнении общих дел. Названные задачи решаются в соответствии с социально-

экономическими условиями жизни и быта культурной группы. Например, ценность коллективного труда особо проявляется в обществах, проживающих в сложных климатических, политических, социальных, экономических условиях.

Исторический опыт трудового воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах включает ценные *идеи* формирования морального сознания у младших школьников:

- опережающая психологическая подготовка к предстоящему выполнению ребенком трудовых обязанностей. Такая подготовка включала обсуждение готовящегося трудового события, его организацию (приобретение обуви, одежды, снаряжения);

- формирование ответственности, развитие у детей сознательной дисциплины, предвосхищение успеха, интереса к труду. Иллюстрацией этой трудовой атрибутики выступали личный пример родителей, родственников, односельчан;

- похвала и вознаграждение за труд. Ребенку внушалась мысль о его моральной и практической полезности, начальным актом которой выступало поощрение в семье, родственном коллективе;

- регулярное выполнение трудовых поручений. Последние выполняли функцию регулятора трудовой активности ребенка;

- эмоциональное подкрепление детской трудовой активности пением, пословицами, поговорками, загадками, потешками. Развитие позитивного эмоционального настроения ребенка на эффективный труд;

- развитие инициативности и волевых качеств в труде. Посредством их становления преодолевались антиподы трудовой деятельности: небрежность, лень, рассеянность; развивалась самостоятельность.

Зрелость названных воспитательных идей подчеркивается наличием в русской традиционной культуре земледельческого календаря для детей. Он рекомендовал доступные дела в огороде, поле, доме, дворе, сезонные игры и развлечения.

Разнообразны по своему содержанию *формы* ввода детей обозначенного возраста в трудовую активность: эмпирическая, традиционно-преемственная, развлекательная, творческая. Цель эмпирической формы состояла в намеренной организации трудовой активности ребенка, эмпирическое усвоение трудового опыта предшествующих поколений. Благодаря регулярным упражнениям достигалось обретение умения с его последующим преобразованием в навык.

Традиционно-преемственная форма является продуктом ремесленного уклада жизни и быта традиционных культур. Передача знаний осуществлялась в условиях специального обучения и детерминировалась династической традицией, ремесленной специализацией культурной группы и др. Примером высокой эффективности такой специализации может служить обучение ювелирному и оружейному делу в селе Кубачи (Дагестан). В ответ на вопрос о мастерстве орнаментики мальчиков в 7–8-летнем возрасте Р. Гамзатов говорил, что секрета нет: они просто являются представителями своего селения мастеров.

Развлекательная форма предполагает игру ребенка в трудовую активность (домоводство, скотоводство, ремесленничество, пастушество и др.) с последующим овладением несложными трудовыми операциями. При этом развлекательная деятельность сопряжена с высоким эмоциональным тонусом, способствующим заинтересованности в труде, его эффектному предьявлению.

Эмоциональный подъем способствует реализации творческой формы трудовой активности. Ее постижение свидетельствует о выработке положительных трудовых качеств: мотивированности, заинтересованности, наличия базовых знаний в какой-либо области, сопряженных с удовлетворением и гордостью за результаты своего труда, самоуважением.

Трудовое воспитание детей названного возраста в российских традиционных культурах осуществляется с учетом задатков, учитывающихся родителями при выборе прогнозируемого занятия. В психологии этот прием назван «действием в зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский [39]).

В традиционных культурах трудовое воспитание детей 6–10 лет дифференцируется по *видам*: труд по самообслуживанию, бытовой, общественный. Труд по самообслуживанию является начальным звеном в классификационной цепочке и предполагает содержание в порядке личных вещей, застилание постели. Регулярность таких обязательств воспитывает привычку к труду и его привлекательность в достижении эстетизма. Духовным проявлением труда по самообслуживанию является детерминация чистоты внутренней чистотой внешней.

Труд бытовой включает уход за домашними растениями и питомцами, мытье посуды, уборку помещений, вынос мусора, подметание двора, помощь старшим членам семьи по дому и др. Как правило, за ребенком закрепляется конкретное поручение (содержание в порядке клетки для птиц, уход за газоном, клумбой и др.), выполнение которого контролируется взрослыми. Они регламентируют, дозируют участие детей в неприятных работах, обеспечивают их чередование в пределах семейной группы. Такой труд направлен на улучшение бытовых условий всех членов семьи и воспитывает коллективизм, альтруизм, ответственность за порученное дело. В бытовом труде познается его очищающая суть, т.к. он направлен на заботу обо всех членах родственной группы. Их благодарность является стимулирующим фактором для ребенка и способствует проявлению морального удовлетворения, осознанию добра на общую пользу. Нравственную суть бытового труда также закрепляет его эстетический результат, проявляющийся в порядке, чистоте, рукотворной красоте, созданной ребенком.

В сферу общественного труда входят различные посильные поручения и просьбы пожилых членов традиционно-культурного сообщества, соседей, односельчан. К таким поручениям относятся посещение магазина, сбор плодов с фруктового дерева, лазание на чердак дома и др. Существуют и коллективные задания, адресованные группе детей: поймать курицу (утку), пригнать теленка с пастбища и др. В процессе общественного труда формируется понимание его организации, умелого руководства и четкого исполнения, инициативы и

активности, уважения к труженикам. Наградой в реализации общественных усилий выступает демонстрация перед людьми своих талантов, одобрение, похвала, высокое мнение о ребенке ближайших членов культурной группы.

Ими же организуются трудовые состязания для предотвращения развития у детей завышенного самомнения, неоправданных претензий на лидерство. Периодическая смена лидеров в детской среде способствует углублению в моральном сознании ребенка сущности коллективизма. Общественный труд ставится на фундамент нравственных отношений. Полученный навык и его реализация на практике обеспечивают духовный рост ребенка, его самовыражение.

Традиционными культурами разработана возрастная классификация *«трудового» детства*. У русских возрасту 6–10 лет соответствуют два этапа: 6–7 лет – «способные за дровами и водой ходить», 8–10 лет – «выполняющие поручения». У чеченцев поручения адресовывались ребенку в 5–8 лет, а в 7–8 лет дети согласно полу наделялись конкретными обязанностями. Последовательный характер трудового воспитания проявлялся в ежедневности выполнения обязанности и поручений, обусловленных натуральным типом хозяйствования. В качестве побуждающих факторов трудового воспитания выступали необходимость, коллективное проживание.

Гендерная специфика трудового воспитания выражалась в том, что мальчики 6–10 лет в российских традиционных культурах оказывали помощь мужчинам. Мальчики поправляли забор, трудились во дворе, вырезали подпорки под фруктовые деревья и грядки, ухаживали за жеребятами, ягнятами, телятами, выгоняли их на выпас. Адыгейцы прививали мальчикам 8–10 лет навыки работы с землей. Во время пахоты и сенокоса они участвовали в земледельческих работах: пасли волов, выполняли роль погонщиков, готовили со старшими еду. При этом мальчики овладевали знаниями по пахотным работам и обращению с быками. Вплоть до начала XX века детей в бедных семьях отдавали в наем к богатым скотоводам. Чеченские мальчики в 7–8 лет вместе с отцом и братьями выгоняли скот на высокогорные луга, а уже в 10 лет

становились погонщиками быков, очищали пахотные земли от камней, заготавливали вместе с мужской половиной семьи сено. Башкирские мальчики в возрасте 7–8 лет начинали овладевать кожевенным, плотницким делом, в 9–10 лет – оружейным, кузнечным, седельным, строительным ремеслами. С раннего детства наблюдая и участвуя в сельскохозяйственных работах, к 10 годам они могли выпастить и запрячь лошадь, очистить поле от сорняков. В 6–8-летнем возрасте мальчики в Дагестане учились резьбе по дереву и кости, выделке кожи, металлообработке, гончарному делу, изготовлению войлока. К 10 годам дети овладевали начальными основами литья, резьбы, чеканки. В возрасте 6–8 лет мальчики народа Саха ухаживали за оленями и собаками, ездили со старшими мужчинами на промысел, учились обращаться с гарпуном, ножом, ружьем. В 10-летнем возрасте мальчик мог управлять санями, пользоваться ножом и гарпуном, стрелять из ружья.

Обучение бытовому труду девочек в традиционных российских культурах опережало обучение мальчиков. Девочки выполняли поручения матери, ходили за водой, кормили и присматривали за домашней птицей и козами, обучались уходу за телятами и коровами. Девочки 6–10 лет учились подметать, стирать, работать в огороде, готовить еду, мазать известковым раствором стены, глиняным – пол, содержать в порядке посуду: ее блеск свидетельствовал о хозяйственности дочерей. Их обучали услужливости и почтению к старшим, что проявлялось в помощи последним при мытье рук, уходе за обувью и др. Кроме того, девочек обучали рукоделию: вырезанию орнаментов, изготовлению узорных войлоков, шитью, вышиванию, вязанию. В качестве мастериц, обучающих девочек, выступали матери, бабушки, старшие сестры, родственницы, сельские умелицы. Коллективная работа «мамматдыкъ», связанная с подготовкой приданого, куда приглашались в качестве помощниц девочки 6–10 лет, способствовала формированию групповой солидарности, альтруизма. Эстетизм коллективной деятельности, ее глубокая эмоциональность (сопровождающие работу песни, шутки, смех, радостное оживление) приводили к восприятию труда как праздника и

возведению его в искусство. Примечательно то обстоятельство, что и сегодня многие традиционно-культурные семьи сохраняют и передают по наследству изготовленные домашними мастерицами костюмы, ковры, бытовую утварь, являющиеся образцами прикладного искусства. Продолжается обучение девочек 6–10 лет народным промыслам, сопровождаемое духовным единением субъектов трудовой деятельности.

Замечательным по своей духовной сути событием в системе трудового воспитания в традиционных культурах является *праздник труда*. К примеру, отмечаемый корейской диаспорой День Работника включает уборку дома, коллективное приготовление национальных блюд, торжественное шествие по улице, угощение, театрализованное представление, жертвование богине ветра Ёндунь. Дети 6–10 лет принимают непосредственное участие в приготовлениях к грядущему событию. Его красочность и эмоциональность формируют у детей понятие о труде как ценности. Более того, праздник сообщает ребенку понятие о коллективной и личной полезности трудовой деятельности, необходимости ее рациональной организации. Участие в коллективном событии позволяет осознать личную значимость в общем деле, его успешность от устремлений каждого.

Позитивное отношение детей к труду, их системная трудовая практика способствуют позитивному отношению к деятельности. Трудолюбие проявляется в личностных характеристиках, нравственном поведении. Взрослые организуют этот процесс, создают ситуации успеха, поощряют трудолюбие похвалой, закрепляют достижения подарком. Контролируются физические и умственные нагрузки с целью недопущения ослабления здоровья ребенка, притупления привлекательности труда и сознательной дисциплины.

Трудовая история российских традиционных культур насыщена династиями в разных областях деятельности. Династический труд является символом высокого мастерства, достижимого благодаря коллективной солидарности, взаимопомощи, моральной оценки. Коллективная деятельность позитивно влияет на трудовое сознание и моральные качества ребенка.

Резюмируем содержание параграфа: в российских традиционных культурах трудовое воспитание детей исторически расценивалось как нравственная категория, атрибут духовности. Нами выделены цель, задачи, народно-педагогические идеи, структура, формы и методы приобщения детей к труду, его гендерные особенности, периодика «трудового» детства в рамках 6–10 лет, атрибутивные признаки.

Выводы по главе 2

1. Выполнен системно-генетический анализ опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах русских, северокавказских горцев, народов Сибири и Севера. Выявлены источники такого опыта (исторические неписанные нормы традиционной морали, религиозные заповеди, притчи, обряды, канонические книги, дидактическая литература, речевой этикет, устное народное творчество и др.) и сферы его проявления: семья, общество, религия, язык, фольклор, труд.

Анализ семьи как сферы проявления такого опыта продемонстрировал ее основополагающую функцию в воспитательном процессе. По этой причине продуктивна идея объединения воспитательного потенциала семьи и начальной школы в духовно-нравственном воспитании младших школьников. Семья привносит в этот интегрированный процесс семейно-педагогические моральные категории и заповеди, ценности и абсолюты, воспитательный инструментарий (методы, формы, средства, приемы), воздействие традиционных агентов (родители, прародители, старшие дети, родственники). Параметрами сотрудничества начальной школы и семьи выступают партнерство, координация совместной деятельности в реализации поставленных целей и задач, активизация традиционных методов, форм и средств названного воспитания, согласование позиций законных представителей младшего школьника и педагогов, их конструктивный диалог, сотворчество в решении вопросов такого воспитания, стремление каждой

стороны внести свой вклад в совместную педагогическую деятельность, совместная ответственность за ее результаты.

2. Сформированная в историческом прошлом, откорректированная современностью, общественная система духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных культурах являет собой ресурс для дополнительного образования. Им могут быть использованы следующие системные компоненты общественного воспитания: ценностные основы, ключевые категории, векторы содержания, идеалы/образы национальных героев, нравственные нормы, нормы поведения, правила традиционной морали, заветы и напутствия, воспитательные каналы (праздники, собрания, досуг), общинные воспитатели («ребячьи пастухи» (чуваш.), «бабушки» (калмыц.), народные «школы» («улы», «ларма» (чуваш.), официальная опека сирот.

3. Приоритетом религиозной традиции в отечественном образовании исторически были и остаются духовно-нравственные ценности. Основополагающие документы в области образования в Российской Федерации наделяют религиозный компонент функцией формирования духовно-нравственной культуры у младших школьников. Проанализированные нами образовательные программы по учебному предмету «Основы религиозной культуры и светской этики» отражают их направленность на развитие личности с высокой культурой, атрибутами которой являются духовность и нравственность.

4. Анализ учебников по основам религиозных культур, напротив, свидетельствует о наличии в них погрешностей, что инициирует диалог с их авторами и рецензентами – представителями духовенства. Наши предложения включают создание отечественного научно-публицистического журнала по преподаванию названного предмета, издание справочных и учебно-методических пособий по изданию учебников по основам религии для начальной школы.

5. Выполненный анализ языковых средств в выражении духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных

культурах отразил: 1) морфолого-синтаксические особенности речевого выражения данного феномена; 2) частную стилевую разновидность воспитательной лексики духовно-нравственной направленности (личные имена как субстанционированные формы духовных коллективных императивов, духовно-нравственный тезаурус, выразительные средства/тропы); 3) продуктивные способы выражения духовно-нравственных намерений в словообразовании; 4) грамматическое разнообразие эмоциональных категорий, 5) схожую систему кодификации и декодификации в выражении духовности и морали в общей структуре языковой картины мира; 5) общекультурное единство коммуникативных норм; 6) клишированные формы речевого этикета. Анализ духовно-нравственной составляющей фольклора в традиционных культурах демонстрирует наличие в нем абсолютов, идеалов и норм морали, схожей жанровой наполненности и стереотипизации воспитательных ситуаций, их языкового оформления.

На основе данного анализа разработана идея развития у младших школьников традиционных языковых способов выражения духовно-нравственных намерений, речевого поведения, литературных компетенций в области моральных субъектных связей и отношений. Первый компонент включает углубленное изучение выделенных в параграфе грамматических, лексических, стилистических, оноματοлогических средств. Выработка речевого поведения предполагает овладение формулами традиционного речевого этикета, нормами невербального общения. Литературные компетенции в области моральных субъектных связей и отношений складываются в процессе изучения фольклора.

6. Анализ труда в духовно-нравственном воспитании детей 6–10 лет в российских традиционных культурах отразил его системные характеристики и воспитательный инструментарий, рекомендуемый для использования начальной школой. Системные характеристики труда включают: цель (формирование нравственного отношения к труду), задачи (осознание детьми важности трудовой деятельности; воспитание у них уважения к людям труда,

его результатам; развитие мировоззрения, ориентированного на трудовую активность; привитие детям привычки труда, его коллективных атрибутов). Воспитательный инструментарий труда объединяет: формы приобщения к нему детей (эмпирически направленные, развлекательно-творческие, традиционно-преемственные, праздники труда), методы (подражания, управления, соревнования), прием (учет способностей детей), виды (труд самообслуживающий, бытовой, общественный), периодичность «трудового» детства, его гендерную специфику, условия (содержательность, четкая организация, личная и общественно полезная значимость, успешность, продуктивность).

7. Выполненный системно-генетический анализ названных выше сфер проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах подтвердил эффективность такого воспитания, в основе которого формирование: 1) морального сознания; 2) моральных действий и поведения.

На этапе формирования морального сознания в российских традиционных обществах имеют место: 1) побуждение ребенка семьей и обществом к восприятию духовно-нравственных категорий; 2) овладение традиционными духовно-нравственными понятиями в языке и религии; 3) ознакомление младших школьников с коллективными представлениями, общественными идеалами; 4) осмысление и присваивание моральных смыслов благодаря фольклору и труду; 5) их перевод в традиционные духовно-нравственные абсолюты и собственную моральную позицию.

На этапе формирования моральных действий и поведения ребенок овладевает одобряемыми семьей, обществом, религией моделями поведения. С участием этих институтов, а также духовно-нравственной функции фольклора, труда развиваются этические чувства – совесть, эмпатия, стыд, вина и др. Их закрепление названными традиционными институтами воспитания приводит к возможности оценивания ребенком своих поступков как хороших или плохих.

Незыблемость такой архитектоники подтверждена временем и доказывает правомерность ее интеграции в современное начальное общее образование. Подлежат использованию начальной школой традиционные моральные категории, традиционно-языковые способы выражения духовно-нравственных намерений, принципы, нравственные нормы, традиционные идеалы/образы, духовно-нравственные ценности и абсолюты, морально-этические кодексы, нормы речевого и психологического поведения, литературные компетенции в области моральных субъектных связей и отношений, правила традиционной морали, одобряемые моральные качества, воспитательный инструментарий (формы, методы, средства, приемы, агенты, периодика, гендерная специфика) традиционных институтов семьи, общества, религии, а также языка, фольклора, труда. Целесообразно объединение воспитательного потенциала родителей/законных представителей ребенка и педагогов, внедрение системных компонентов общественного духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в дополнительное образование, корректирование учебников по основам религиозных культур.

Глава 3. Проектирование интеграции традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания 6–10 лет в начальное общее образование

3.1. Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста

Сделанные в главе 2 выводы и авторские идеи составили основу для проектирования Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Понятие «педагогическая технология» исчерпывающе передано М.В. Клариним, который интерпретирует ее как совокупность методологических и инструментальных средств, которые реализуются для достижения целеполагания [114, с.114]. Тот же автор утверждает, что в отечественной педагогике в отличие от зарубежной «педагогическая технология» распространяется на воспитание. Возможность и целесообразность применения воспитательных технологий оговорена Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (1–4 класс) в пункте 19 Общих положений.

В понятии «традиционно-культурная технология» ее атрибутивный признак *традиционно-культурная* выражает обусловленность данной педагогической технологии традиционно-культурной сферой. Ее синкретизм с воспитанием и обучением детей младшего школьного возраста в современном постиндустриальном обществе создает *эффект новизны от слияния разных личностных планов, детерминированных формальными признаками отличающихся культур*. В соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года наша технология ориентирована на *обновление воспитательного процесса* в начальном общем образовании за счет *оптимального сочетания историко-национальных традиций и современного опыта* [196, Общие положения, раздел I]. Более того,

разработанная нами технология претендует на достижение более высокого уровня нравственной воспитанности у младших школьников.

В связи с этим и в соответствии с классификационными признаками педагогических технологий Г.К. Селевко [130], наша технология является научной, воспитательной, социогенной (учитывает социокультурные потребности российских традиционных культур). Она отвечает требованию единства учебной и воспитательной деятельности сообразно традиционным российским социокультурным и духовно-нравственным ценностям и моделям поведения. Это требование заявлено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (1–4 классы) [197, пункт 41] и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [196, Общие положения, раздел I]. Наша технология коррелирует с традиционной и личностно-ориентированной теориями воспитания. Позиция младшего школьника в образовательном процессе обуславливает его антропоцентричность, массовость, учет психосоциальных возрастных факторов развития ребенка.

В основе проектирования – деятельностный и аксиологический подходы. Приемля *деятельностный подход* к воспитанию в традиционных культурах и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Там же], мы выстраиваем духовно-нравственный воспитательный процесс в начальной школе на деятельностной основе. В отличие от наблюдаемого на практике «малодеятельностного, излишне созерцательного и коммуникативно-насыщенного» (М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушин, Г.В. Сучков [29, с.39]) воспитания и обучения, наша технология включает план действий «про себя» с последующими духовно-нравственными преобразованиями.

Их динамическая последовательность: присвоение явлениям окружающего мира моральных смыслов – их перевод в личностные – преобразование в духовно-нравственные абсолюты – детерминируется *аксиологическим (ценностным) подходом*. Ценность как архетипная категория,

воплощающая традиционные общественные идеалы (долг, любовь, жертвенность, героизм, истина, добро, красота, вера, надежда и др.), является важным аспектом духовно-нравственного воспитания детей. Характерными особенностями традиционно-культурных ценностей начального общего образования являются их детерминирование семьей, обществом, религией, языком, фольклором, трудом.

Нами выделены *технологические принципы*, которые включают: 1) обусловленность нравственной воспитанности младшего школьника интегративными традиционно-культурными воздействиями; 2) определяющую функцию в этом процессе морального сознания.

Выделенные технологические принципы определяют ориентацию нашей технологии на *сочетание традиционной (социально-ориентированной) и личностно-ориентированной* педагогики. Такое сочетание, по мнению Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, Т.А. Юзефовичус, В.В. Воронова, О.Ю. Ефремова [114, с.95; 558, с.95], возможно и целесообразно: оно гармонизирует свободное развитие личности, ее права на самореализацию, с одной стороны, и подчинение человека нормам и требованиям общества, с другой. Интегративное воспитание инициирует передачу подрастающему поколению социальных норм, культурных традиций, ценностей и одновременно прогрессивное продвижение вперед. Воспитание как педагогический процесс соблюдает подвижную грань между ограничением и автономией ребенка. Многовариантность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту возможности ответственного решения.

Другой, используемой нами в технологии особенностью духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах является выраженная эмоционально-психологическая установка. Семейная педагогика, общественное воспитание, религия, языковые средства, фольклорные памятники всех без исключения народов содержат яркие образы, сообщающие процессу духовно-нравственного воспитания ребенка

эмоциональную насыщенность. С позиции концепции деятельностной обусловленности всех психических явлений (А.Н. Леонтьев, В.К. Вилюнас, О.К. Тихомиров и др.) эмоции регулируют деятельность.

Ее регуляторами выступают «значимые переживания», передающие ее личностный смысл. В качестве педагогического фактора названного вида воспитания выступает высший класс эмоций – нравственные. Такова *видовая дифференциация* проектируемой нами педагогической технологии.

В параграфе 1.2, посвященном теоретико-методологическим основам исследования, мы наметили методологические контуры осуществляемого нами проектирования. Здесь же детально рассмотрим его технологические основы. Им в полной мере отвечают выделяемые Н.О. Яковлевой [183] цель, задачи, формы, методы, средства, результаты. Данный перечень дополнен Т.С. Шаухаловым принципами и критериями [170].

Цель технологии состоит в обновлении содержания и методики духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста за счет интеграции в начальное общее образование опыта воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных культурах.

Задачи включают: 1) формирование у младших школьников основ морального сознания с использованием содержания и методики традиционных институтов (семья, общество, религия, язык, фольклор, труд) духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет; 2) развитие у них моральных действий и поведения; 3) достижение обучающимися начального уровня нравственной воспитанности.

Критериями достижения младшим школьником такого результата выступают: 1) оценка ребенком своих поступков как хороших или плохих; 2) прогнозирование их последствий. Простая, на первый взгляд, задача присвоения тому или другому явлению, объекту, действию атрибута «хороший» или «плохой» на самом деле достаточно сложна и предполагает в интерпретации Н.А. Бердяева долгий путь по достижению истины,

справедливости и добра [18]. Такое восхождение мы облекли в последовательность составных частей технологического процесса (рисунок 1).

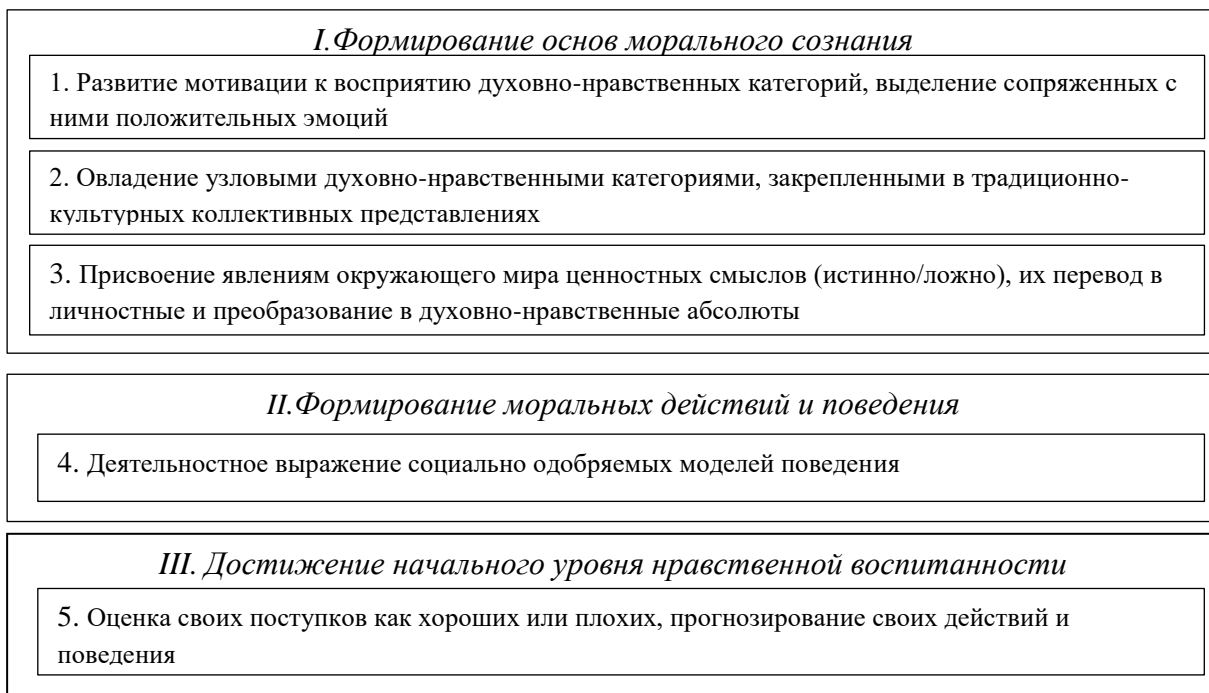


Рисунок 1. Составные части технологического процесса

Представленная последовательность составных частей технологического процесса выстроена на базе этапов традиционно-культурного духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет и рассматриваются нами как организационная схема духовно-нравственного воспитания младших школьников. Новизна технологического процесса обуславливается авторской разработкой его структуры, интегрируемых в образовательный процесс начальной школы компонентов содержания синкретического традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей названного возраста, уточнением форм, ценностных приоритетов, авторской методикой. Наличие в проектируемых технологиях названных аспектов квалифицируется как новшество в Программе духовно-нравственного развития обучающихся на ступени начального общего образования [123].

Начальной ступенью Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста является

формирование мотивации и эмоционального настроя к восприятию духовно-нравственных категорий. Мотивация является ведущим фактором регуляции активности ребенка, его морального поведения и деятельности. Побудительные источники одного и того же поступка могут быть разными. У младшего школьника в качестве мотивов могут выступать семейные и общественные установки, интерес. За этим стоят личностные потребности ребенка. К ним отнесем потребность в признании, понимании, любви и др.

Усилия по удовлетворению этих потребностей влекут за собой активность в духовно-нравственной сфере, сопряженную с осознанием и овладением духовно-нравственными категориями на этапе формирования компетенций. Согласно нашему замыслу они формируются в организациях начального общего образования и дополнительного образования в сотрудничестве с семьей. Данная позиция соответствует выделенному в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (1–4 классы) положению о единстве воспитательной и учебной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания [197, параграф 1, пункт 1].

Логика исследования подводит нас к отражению *механизмов интеграции* структурных компонентов содержания традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в начальную школу. В их разработке мы учитывали требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (1–4 класс), согласно которым данные механизмы поделены нами на основные и специфические. Первые включают: 1) воплощение структурных компонентов содержания названного опыта в рабочих программах воспитания, где Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (1–4 класс) предусмотрено приобщение обучающихся к российским традиционным ценностям, в том числе этнокультурным ценностям, детерминированным ими нормам и правилам поведения [Там же, пункт 31.3]; 2) ориентация рабочей программы на единство учебной и внеурочной

деятельности, реализуемой организацией начального общего образования в единстве с семьей и другими институтами воспитания [Там же]; 3) отражение структурных компонентов содержания названного опыта в плане внеурочной деятельности, календарном плане воспитательной работы [Там же, пункт 32]; 4) дополнительное профессиональное образование педагогических кадров по программе духовно-нравственного воспитания младших школьников, один из разделов которой посвящен традиционно-культурному опыту духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет; 5) мониторинг и оценку эффективности духовно-нравственного воспитания младших школьников в соответствии с заявленными в ФГОС личностными результатами по выделенным выше предметам.

В частности, критерием оценки такого воспитания по предмету «Родной язык и (или) государственный язык республик Российской Федерации» является рекомендация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (1–4 класс) «...приводить примеры духовных традиций и обычаев, объединяющих народы России» [Там же, пункт 43, 2.1]; по предмету «Окружающий мир» – сформировать первоначальные представления о духовно-нравственных обычаях и традициях в родном крае [Там же, пункт 43, 5]; по предмету «Основы религиозных культур и светской этики» – объяснение значения слов «дружелюбие», «милосердие», «сострадание», обоснованный нравственный выбор, построение суждений оценочного характера, сформированность умений анализировать и давать нравственную оценку поступкам, отвечать за них и др. Специфические механизмы интеграции данного опыта в начальное общее образование предполагают: 1) использование традиционного этнокультурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в национальных субъектах Российской Федерации; 2) реализацию национально-регионального компонента содержания образования в учебных предметах гуманитарной и естественно-научной направленности.

Мы приблизились к рассмотрению содержания обучения (традиционному педагогическому вопросу: *Что воспитывать?*). Выполненный ранее анализ сфер проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет подводит нас к заключению о характерных для них *узловых духовно-нравственных категориях: коллективизм, сознательная дисциплина, совесть, рациональная вера, честность, справедливость, добродетель, вежливость, ответственность.*

Понятие «коллективизм» выражает качество личности, ставящей интересы коллектива выше личных, и отражает идеологию традиционного общества, убежденного в правомерности и необходимости именно этой позиции в общественном сознании и взаимоотношениях. В его законченном выражении коллективизм является показателем уровня общественного и нравственного состояния личности, ее способности быть социально ответственной, руководствоваться интересами общества, приходить на помощь людям, поступаться собственным комфортом, противостоять собственному эгоизму.

Согласимся со справедливым замечанием Б.Т. Лихачева относительно того, что коллективизм – не отчуждение личности, а аккумуляция индивидуальностей и приобщение их к групповому, национальному, общечеловеческому [91, с.109].

В отечественной педагогике начала 2000-х гг. коллективизм выдержал немало нареканий из-за подавления им индивидуальности. В нашем исследовании мы также не можем обойти вниманием эту проблему из-за сохраняющейся в традиционных культурах тенденции абсолютизации коллективных начал, насаждения конформности, исключаящих самоутверждение, свободное выражение личности. В процессе коллективного сосуществования в нем противостоят организованность и массовость, целенаправленность и стихийная психология.

Выход из этой ситуации мы видим в том, что начальная школа должна быть преобразована в систему коллективных отношений и деятельности,

способной в условиях коллектива развивать у детей индивидуальность, придавать образовательной деятельности не только общественную, но и личную ценность. Для этого в системе школьных коллективных дел необходимо поддерживать и поощрять индивидуальную инициативу, творчество. Их умелое воплощение в общеколлективные, групповые дела преобразует ученический коллектив в духовно-нравственную воспитательную организацию.

Суть категории «*коллективизм*» в полной мере раскрывается в групповой деятельности организаций дополнительного образования. В них младшие школьники практически постигают его ценностные, коммуникативные, эмоционально-психологические основания. Детский коллектив выступает инструментом духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Коллективизм сопряжен с «*сознательной дисциплиной*». Ее функции в традиционном обществе сводятся к обеспечению его членов эталонами и моделями поведения, стабилизации и упорядочиванию отношений. Изучение научных публикаций по проблемам дисциплины А.В. Мудрика, Л.В. Маргулиса, Г.С. Афанасьева, В.Г. Иванова позволило нам заключить, что, формируя необходимые внешние условия, дисциплина создает предпосылки и оптимальную организацию духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Одним из проявлений дисциплины в традиционной культуре является механическое усвоение детьми в раннем детстве (1–3 года) клишированных поведенческих норм, разделяемых по ценностному принципу на «хорошее» и «плохое». Последовательное перевоплощение стартовой механической дисциплины в сознательную (умение управлять своими желаниями, поведением и эмоциями) приводит к гармонии морального сознания и поведения, единству морального сознания и привычки. Поведение не только формируется моральным сознанием, но и формирует его. Таким образом, задачей младшего школьного детства является понимание значения, убеждение в необходимости сознательного выполнения правил дисциплинированного

поведения. Основным путем выработки сознательной дисциплины в начальной школе – выполнение требований педагога, школьного режима, организация воспитательных мероприятий, где обсуждается требовательность к себе, порядок в школе. С этой целью в организациях начального общего образования учреждаются правила поведения, которые выражают как специфику работы начальной школы, так и моральные принципы традиционной культуры. Овладение младшим школьником правилами поведения, этикетными нормами сопряжено с раскрытием нравственной сути, привитием гуманного отношения к людям.

Следующим выделенным нами в составе морального сознания понятием является «*совесть*». Значение этой дефиниции Э. Фромм выводил из корня слова *con-scientia* – знание в себе, знание о наших успехах и неудачах в искусстве жить [157]. Для нас представляет интерес деление Э. Фроммом совести на авторитарную и гуманистическую. Авторитарная совесть – это голос выделенных нами выше агентов духовно-нравственного воспитания: семьи, общества (родственного клана, тейпа у вайнахов, этнического сообщества), института религии. Авторитарная совесть инициирует одобрение личностных поступков авторитетом, воплощение в его симбиотическую часть, обретение ребенком чувств защищенности и благополучия. Отвержение авторитетом сравнимо с потерей ребенком общественной поддержки, ущербностью. Повиновение с точки зрения авторитарной совести именуется добродетелью, а неповиновение – грехом. Осознание вины – эффективный механизм формирования, закрепления, контроля зависимости ребенка от общественной авторитарной морали.

Авторитарная совесть противопоставлялась Э. Фроммом совести гуманистической, являющейся выражением самостоятельности, творческой реализации. Не вдаваясь в полемику по данному вопросу, отметим *общую суть* обеих, заключающуюся в моральном опыте личности. Его достижение личностью, скорее, проходит через фазы авторитаризма и гуманизма. Наша точка зрения созвучна с мнением Дж. Хаксли [158] относительно того, что

авторитарная совесть была необходимым этапом в процессе эволюции человечества. Это мнение экстраполируется автором и на развитие ребенка. Добавим к сказанному, что авторитарная совесть как фактор духовно-нравственного воспитания обладает вневременной устойчивостью и обеспечивает ментальное и физическое здоровье этноса.

Другим входящим в моральное сознание понятием является «рациональная вера». Оговоримся: в отличие от верования, вера – это заложенное человеческим сознанием свойство мировосприятия, это личностное переживание, основанное на наблюдениях и умозаключениях (Определение наше). Э. Фромм [157] дифференцировал веру иррациональную и рациональную. Первая основана на подчинении иррациональному авторитету (Богу, пророку, религиозной/социальной доктрине). Рациональная вера представляет собой убеждение, основанное на наблюдениях, размышлениях, собственном переживании человеком его мыслей и чувств.

Традиционные светские и религиозные мыслители едины во мнении, что ребенка следует учить верить, чтобы укрепить его дух. Отсутствие веры влечет излишнее беспокойство, подавленное состояние, ослабление духа. Воспринимать трудности, неудачи, печали как вызов, принимая и парируя которые человек становится сильнее, а не как несправедливое наказание, которого он не заслуживает, – все это требует наличия веры. Такое обучение и воспитание проявляется в повседневной деятельности, которая заключается в наблюдении, мысленной активности, в стремлении поступать по справедливости. Воспитатели (педагоги, родители, члены общества) верят в положительные задатки ребенка: способность любить, быть ответственным, честным. Обратная вера ребенка в воспитателя сообщает первому мотивацию для духовно-нравственного развития, убеждает в возможности приблизиться к признанному идеалу.

Еще одним понятием, рассматриваемым в контексте формирования морального сознания у младшего школьника, является «честность», понимаемая как нравственное качество личности, выражаемое в стойкости

убеждений, единстве слова и дела. В воспитании честности в традиционной культуре велика роль примера старших: родителей, братьев и сестер, членов родственной группы, педагогов. Большое влияние на воспитание у детей честности оказывает коллектив: семейный, родственный, классный, школьный, групповой (в организации дополнительного образования). Воспитатели судят о честности ребенка, наблюдая за его играми с товарищами, общаясь с ним, контролируя успехи в обучении.

Родственным чести является понятие *«правдивость»*, означающее откровенность, искренность, порядочность в отношениях к людям. Правдивым в традиционном обществе считается человек, говорящий истину, решительно выступающий против недостатков, не скрывающий действительного положения дел. Это качество требует моральных сил и начинает формироваться с участием ранее названных агентов воспитания к концу младшего школьного детства.

Этот же период знаменуется пониманием *«справедливости»*. Его интерпретация в традиционном обществе складывается из признания того, что все его члены рассматриваются в совместной жизни как взаимно нуждающиеся друг в друге и потому равные между собой. В младшем школьном возрасте *«справедливость»* рассматривается преимущественно под углом зрения сталкивающихся детских интересов, желаний, обязанностей. Основа для духовно-нравственного воплощения этого понятия формируется в семье, где ребенку внушаются правила распределения благ и обязанностей между ее членами. Эти же правила закрепляются в школьном коллективе и организациях дополнительного образования в многочисленных ситуациях обучения, взаимодействия, общения. Практика показывает, что достижение справедливости в коллективе младших школьников проблематично и требует включенного участия педагога.

Понятие *«добродетель»*, понимаемое буквально как *«делание добра»* [116, с.74], *«высокая нравственность»* [113, с.168], предполагает волевою способность и готовность личности сознательно и твердо следовать добру. В

начальном школьном детстве ребенок только приступает к его освоению, овладению необходимыми для этого душевными качествами. Для понятия добродетели ребенком 6–10 лет с точки зрения традиционного общества существенными выступают справедливость, дружелюбие, прилежание, вежливость.

В традиционном обществе *вежливым* называют человека, соблюдающего обычаи и приличия, отличающегося доброжелательностью и учтивостью. От вежливого ребенка требуют демонстрации воспитания, соблюдения приличий, учтивости, предупредительности. В семье ребенок получает начальные представления о вежливости, основанные на доброжелательном подчинении старшим, заботе о младших, внимании к ближним и дальним родственникам и соседям. В начальной школе такие представления закрепляются и обогащаются новым содержанием. Оно включает послушание классному наставнику, дружелюбие по отношению к одноклассникам, ежедневное приветствие учителей и школьного персонала. Организации дополнительного образования выступают площадкой для тренировки деятельностного выражения вежливости.

Она дается детям непросто в силу психологических особенностей данного возраста: выраженной подвижности, активности, сложности концентрации, отсутствия долгого внимания. Педагогам следует проявлять терпение в формировании у детей данного качества и воспитывать его ежедневно ситуативно.

Проявление *ответственности* приближает ребенка к достижению зримых успехов в духовно-нравственном воспитании. Педагогический словарь интерпретирует «ответственность» как нравственную норму, моральный долг, заботу [115, с.55]. В традиционных культурах ответственность ребенка 6–10 лет распространяется на заботу о младших и престарелых членах семьи, домашних животных, комнатных и огородных растениях. Начальная школа накладывает на ребенка обязательства хорошо учиться, помогать отстающим в учебе. Из традиционной домашней педагогики дети привносят в начальную школу

ответственность за чистоту индивидуальных предметов пользования, классную комнату. В организациях дополнительного образования младшие школьники ответственно осуществляют сознательно выполняемую обязанность.

Закрепляясь в моральном сознании младшего школьника, названные и раскрытые выше узловые духовно-нравственные категории облекаются в моральные смыслы, переводятся в личные смыслы и преобразуются в духовно-нравственные абсолюты (третий этап технологического процесса). Как духовная ценность, интегративное качество, выражающее моральное отношение к миру, абсолюты представляют собой психолого-педагогический механизм перевода правильного, целесообразного поступка в его господство в сознании, когда в выборе между инстинктивными побуждениями и моральным поведением приоритет однозначно отдается последним. Традиционное воспитание настаивает на выделении и закреплении таких абсолютов. На логичный вопрос об их количестве ответим словами Н.Д. Никандрова [108] о целесообразной ориентации на немногие, наиболее значимые идеалы. Набор выделенных абсолютов вариативен: если в военизированном прошлом жителей Северного Кавказа в их набор у ребенка 6–10 лет входили смелость, решимость, отвага, то в мирном настоящем на первый план выходят другие доминанты: толерантность, дружелюбие.

Процесс формирования, присвоения и преобразования моральных смыслов в духовно-нравственные абсолюты осуществляется на базе урочной деятельности. Предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» погружает обучающихся в названные смыслы, знакомит с нормами светской и религиозной морали, разъясняет значение нравственности, веры в жизни человека и общества, формирует внутреннюю установку поступать согласно совести, духовным традициям. На уроках родного и русского языков с помощью описанных нами в главе 2 языковых средств (лексических, морфолого-синтаксических, словообразовательных, речевого этикета) формируются традиционные языковые способы выражения духовно-нравственных намерений, речевое поведение. На уроках литературного чтения

младшие школьники получают понятия о добре и зле, совести, честности, справедливости, добродетели, вежливости, ответственности. На уроках предмета «Окружающий мир» (с встроенными элементами обществознания и естествознания) вырабатывается уважительное отношение к семье, истории, культуре, родному краю, России. На уроках изобразительного искусства младшие школьники постигают нравственные нормы и ценности через художественный образ, национальный костюм и др. На уроках музыки обучающиеся приобщаются к коллективным представлениям, общественным идеалам через музыкально-пластические и театрализованные композиции, вокально-хоровые произведения.

Системность в изложении предлагаемой технологии подводит нас к вопросу о методике духовно-нравственного воспитания (*КАК развивать и воспитывать?*). Ответ на этот вопрос мы проектируем на четвертый этап технологического процесса, где речь идет о деятельностном выражении социально одобряемых моделей поведения в рамках формирования моральных действий и поведения.

Характеризуя степень разработанности проблемы нашего исследования, во введении мы выделили научные труды В.Э. Баймурзина, Р.М. Белалова, И.И. Валеева, В.Н. Иванова, О.Д. Мукаевой, С.М. Омарова, Е.А. Рубец, К.Б. Семенова, Э.И. Сокольниковой, З.И. Хасбулатовой, где рассмотрены методики духовно-нравственного воспитания в отдельных традиционных культурах. На основе изучения и обобщения этих методик нами определены *методы, средства, приемы, формы* такого воспитания, приемлемые современным начальным общим образованием.

Выше мы писали о приоритете деятельностного подхода в традиционно-культурном воспитании. Он обуславливает использование *деятельностных методов* и соответствующих им приемов, побуждающих младших школьников к нравственным поступкам. К таким методам, широко используемым в педагогике традиционных культур, отнесем общественно полезные действия, оказание помощи престарелым и инвалидам, защиту природы, упражнение в

правильном поступке, дисциплинирование, приучение, воспитательное требование, убеждение на опыте, поощрение, моделирование деятельности, моделирование внутренних (психологических) трудностей, преодоление временных неудач, совместный поиск решения сложных вопросов, поручение, общественное мнение, совместное исполнение, коллективно детерминированное поведение, выступление от имени коллектива на состязаниях и конкурсах, ситуативный метод, анализ воспитывающей ситуации.

Приемы таких методов множественны. Например, метод общественно полезных действий может сопровождаться музыкой для создания соответствующего эмоционального настроения. Метод поощрения реализуется в следующих приемах: похвала, награждение, общественная благодарность. Требование может выражаться как совокупность правил общественного поведения, как реальная задача, конкретное указание на выполнение какого-либо действия, совет, просьба, инструкция. В наличии требований отсутствует авторитаризм: младшие школьники должны понимать, что все люди подчиняются общественным требованиям. Необходим правильный выбор приема, который зависит от ситуации и мастерства воспитателя.

Общая направленность методов воспитания и обучения в формировании морального сознания не означает, однако, их тождественности. Процесс воспитания выходит за рамки процесса обучения; применяемые в нем методы обладают своими особенностями.

Начальная школа вслед за педагогикой традиционных обществ дифференцирует *универсальные и специфические* методы духовно-нравственного воспитания. К первым относятся рассказ, объяснение, разъяснение, убеждение, инсценирование, увещание, внушение, положительный пример, благодарность за услугу, верность данному слову, усвоение народных пословиц и поговорок нравоучительного характера, одобрение, похвала, премирование, дележ поровну в качестве испытания,

подражание поведению уважаемых взрослых, достойное поведение за столом и на улице, осуждение, ограничение, порицание, замечание.

Специфические методы включают нестандартные, свойственные для конкретного общества, способы следования детей 6–10 лет нравственным идеалам. Например, у северокавказских горцев это – методы отождествления себя с положительными/отрицательными национальными героями в ролевых играх, персонального поручения старших как поощрения, изменения отношения к провинившемуся в случае его наказания, выполнения посильных исправительных работ по хозяйству, совершения искупляющего вину поступка.

Различают два варианта реализации духовно-нравственного воспитания: 1) ограничения (запреты) и 2) свободное развитие. Для традиционных культур в большей мере характерен первый вариант, основывающийся на сдерживающих, ограничивающих традициях. Вместе с тем, по справедливым замечаниям Б.Ш. Алиевой, А.И. Мусукаева, К.Б. Семенова, насилие в воспитательных системах традиционных культур исторически не приветствовалось и считалось непозволительным действием со стороны воспитателя. Практиковалось безболезненное вхождение в систему регламентирующих отношений, долженствований, формировавших социально полезные формы поведения.

Инструментами такого вхождения были авторитет родителей и других агентов социализации, любовь, пример для подражания. Императивы общественной морали и сегодня вырабатываются, поддерживаются семьей, институтом образования, общественным мнением, средствами массовой информации. Сделанные ребенком в дошкольном детстве открытия в области морали и нравственности подкрепляются в младшем школьном возрасте фольклорными и литературными произведениями, где добродетель торжествует над злом. Успех применения этих методов зависит от благоприятных социальных (общественных, классных) условий, авторитетности и личного примера применяющего их воспитателя (родителя, педагога и др.).

В практике начального общего образования целесообразно использование *приемов* духовно-нравственной воспитательной работы, заимствованных в традиционном развитии и воспитании детей 6–10 лет. К ним мы отнесли: 1) просьбу, выполняющую роль нравственного тренинга, сообщающую отношениям педагога с воспитуемыми доверительный характер, усиливающий взаимопонимание; 2) проявление сочувствия, доброты, внимания; 3) одобрение, похвалу; 4) авансирование личности, предполагающее завышение оценки достоинств воспитуемого; 5) проявление огорчения, сопровождающегося интонированием, мимикой, жестами, словами; 6) прощение как замену наказания; 7) психологическую поддержку, сопровождающуюся созданием условий, при которых воспитанник чувствует себя комфортно, адекватно оценке его поведения.

К интегрируемым в начальную школу *формам* духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в традиционных российских культурах мы отнесли *словесно-логические, игровые, образно-художественные*. (Использована классификация Л.П. Крившенко традиционных форм воспитания [114]). В *словесно-логических формах* разработанной технологии средством воздействия является убеждение словом, влекущим формирование мотивации к восприятию духовно-нравственных категорий, овладение узловыми духовно-нравственными понятиями и их значениями. Сопряженные с этими действиями эмоции закрепляют их в моральном сознании. В работе с младшими школьниками уместны краткие беседы и рассказы, знакомящие детей с одобряемыми персонажами фольклорных произведений, национальными героями. Совместными переживаниями воспитанников, обладающими большим духовно-нравственным воздействием, являются концерты, праздники.

Игровые формы являются эффективной формой духовно-нравственного воспитания. Дети самостоятельно играют в положительных и отрицательных персонажей. Педагог может повысить эффективность духовно-нравственной

составляющей, добавив в игру моральную сюжетную линию, сопроводив ситуацией, требующей вычленения ценностной позиции воспитанника.

Образно-художественные формы призваны пробуждать в детях глубокие облагораживающие коллективные эмоции, подобные праздничным, театральным. Концерты, мини-спектакли (сценки), утренники являются эффективным традиционным средством формирования нравственных чувств, побуждения детей к восприятию доброго и продуцированию одобряемого коллективом и обществом поведения.

К описанному выше перечню добавим формы духовно-нравственного воспитания, рекомендованные государственной программой Республики Ингушетия «Духовно-нравственное воспитание населения Республики Ингушетия» [195]. Младшему школьному детству соответствуют классные родительско-ученические собрания, научные семинары для педагогических работников, телевизионные и радиовещательные программы с обсуждением обозначенной проблемы, тематические книжные выставки, Дни духовности и нравственности, конкурсы рисунков, встречи с представителями общественности. В.А. Караковский справедливо указывает на возрождающиеся народные ремесла и промыслы как перспективные формы духовно-нравственной работы. В частности, на уроках технологии и занятиях в организациях дополнительного образования младшие школьники способны мастерить национальные игрушки (свистульки, сказочных анималистических персонажей из папье-маше и ткани), нехитрые приспособления из народного быта (циновки, прихватки) с их последующим дарением престарелым людям, передачей в школы-интернаты.

К традиционным *средствам* духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, рекомендуемым для использования начальной школой, отнесем в широком смысле общественную коллективную деятельность детей, искусство изобразительное и музыкальное, социальное и культурное окружение; в узком смысле – предметы и вещи, преднамеренно включенные в названный процесс: фотографии, макеты, открытки, рисунки, поделки и др.

При определении воспитательного инструментария педагогу следует помнить, что по отношению к деятельности все названные методы, формы, средства являются вариативными, выстраиваясь сообразно личностным качествам ребенка. Прогнозируемыми результатами технологического воспитания младших школьников являются: 1) способность ребенка оценить свои поступки как хорошие или плохие; 2) прогнозировать их последствия. Данные результаты свидетельствуют о достижении младшими школьниками начального уровня нравственной воспитанности.

Итак, в результате выполненного нами проектирования разработана Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. В данном параграфе выполнено ее классификационное описание, обозначены методологические приоритеты: деятельностный и аксиологический подходы, выделенные принципы. Определена направленность технологии на сочетание традиционной и личностно-ориентированной педагогики, отмечена ее эмоционально-психологическая установка. Технологические основы включили цель, задачи, методы, формы, средства, результаты, принципы, критерии. Предложены основные и специфические механизмы интеграции структурных компонентов содержания традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в начальное общее образование, разработанные в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (1–4 классы). Разработаны этапы осуществления духовно-нравственного воспитания младших школьников на основе традиционно-культурного опыта. Их описание произведено в форме изложения содержания и методики технологического воспитания младших школьников (ответов на классические педагогические вопросы: *что и как* воспитывать?) для достижения обучающимися начального уровня нравственной воспитанности.

3.2. Экспериментальная проверка эффективности Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста

Эффективность разработанной нами технологии проверялась экспериментально. Эксперимент проводился в течение шести лет (2016-2021 гг.) в начально заданных условиях традиционных культур Республики Ингушетия и Республики Северная Осетия-Алания. Для доказательства универсальности разработанной технологии еще одним территориальным пунктом экспериментального исследования стал город Пятигорск Ставропольского края со смешанным составом населения и поликультурными ценностными ориентациями. В качестве экспериментальных площадок выступили организации начального общего образования МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания, МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия», МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска. Территориальная неоднородность экспериментальных площадок, разноплановость жизненного устройства и культуры проживающего в названных регионах населения сообщала достоверность и объективность эксперименту. Он включил четыре этапа: констатирующий, формирующий, контрольный, рефлексивный.

На *констатирующем этапе* (2016 год) были определены экспериментальные площадки, сформирован численный состав участников. В него вошли 172 обучающихся начальной школы (по два вторых класса от каждой школы), отобранных методом случайной выборки. Все дети были поделены на две равные в численном соотношении группы. Обучающиеся вторых классов с литерой «А» названных выше организаций составили экспериментальную группу, классов с литерой «Б» – контрольную. За три года экспериментального исследования численность респондентов в классах менялась, поэтому в окончательную выборку вошли 27 человек от каждого класса, что составило 81 ребенка в каждой группе.

В августе 2016 года нами было получено согласие администрации и классных наставников названных школ. В сентябре 2016 года в рамках классных родительских собраний состоялась организованная нами беседа с родителями обучающихся экспериментальной группы. Мы выступили с докладом о содержании предполагаемого для проведения эксперимента и заручились согласием собравшихся относительно участия в нем младших школьников. В целом, родители и представители обучающихся положительно отнеслись к теме экспериментального исследования, внимательно выслушали изложенную Традиционно-культурную технологию духовно-нравственного развития и воспитания детей младшего школьного возраста. Заданные родителями вопросы касались организации эксперимента, ответственных лиц, методов традиционного духовно-нравственного воспитания, форс-мажорных обстоятельств и их предупреждения. Положительно был оценен фактор семейной педагогики и домашнего духовно-нравственного воспитания детей, получено согласие родителей и законных представителей детей на их участие в отдельных мероприятиях формирующего этапа эксперимента. Они выразили намерение отслеживать динамику духовно-нравственного воспитания детей в течение трех лет. Выполненная нами оценка сотрудничества с семьями участников эксперимента отражена в таблице 1.

Таблица 1.

Оценка состояния показателей, влияющих на сотрудничество с семьей

Экспериментальная площадка	Количество семей	Адекватность оценки состояния своего ребенка	Готовность к полноценному сотрудничеству с организаторами эксперимента
Республика Северная Осетия - Алания	27	94%	100%
Республика Ингушетия	27	92%	100%
город Пятигорск	27	91%	100%

Помещенные в таблицу данные отражают благоприятную ситуацию в плане сотрудничества с семьями респондентов, объективность родителей в

оценке состояния своего ребенка, их готовность к полноценному и продуктивному сотрудничеству с организаторами эксперимента.

В сентябре-октябре 2016 года осуществлялась работа с классными наставниками. Выполненная на основе их сведений характеристика испытуемых выявила общую среднюю степень успеваемости обучающихся, отсутствие явно выраженных случаев девиантного поведения и отклонений в психическом здоровье. Вместе с тем во втором классе «А» МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска в 2015 году были зарегистрированы два случая бродяжничества, попрошайничества (фамилии детей не приводятся из соображений конфиденциальности). Во втором классе «А» МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия» наблюдались отдельные случаи агрессивного поведения обучающихся на переменах. В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания классным наставником также были зарегистрированы отдельные ситуации конфликтного поведения младших школьников. Полученные сведения о редких, спорадических случаях негативного поведения обучающихся квалифицировались нами как единичные, не имевшие постоянной деструктивной основы. В целом воспитательная ситуация во всех классах нами квалифицировалась как стабильная.

На этом же этапе была сформулирована *идея* эксперимента. Она состояла во введении предложенной технологии в воспитательный процесс вторых классов названных образовательных организаций с целью достижения начального уровня моральной воспитанности младших школьников. Была выделена независимая переменная – традиционный культурно-педагогический опыт духовно-нравственного развития и воспитания детей 6–10 лет. Изменяющиеся вследствие интеграции этого опыта результаты воспитанности младших школьников, принимавших участие в эксперименте, были нами интерпретированы как зависимые переменные. Согласно нашему прогнозу показатели нравственной воспитанности младших школьников в экспериментальной группе по истечению реализации технологии должны были

превышать аналогичные показатели в контрольной группе. Сравнение этих показателей отражало качество авторской технологии, оцениваемой с применением педагогической квалиметрии (полная квалиметрическая информация помещена в описании контрольного эксперимента).

С учетом имеющихся классификаций критериев экспериментального исследования в педагогике (А.Н. Новиков, М.Х. Мальсагова, Л.Р. Богатырева) нами были выделены критерии эффективности технологии: результативность, универсальность, массовость, доступность. Результативность обеспечивалась требованиями к результатам духовно-нравственного воспитания младших школьников, содержащимися в Программе духовно-нравственного воспитания обучающихся на ступени начального общего образования [123] и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации [196]. Рекомендованные этими документами результаты стали ориентировочной основой для оценки воспитательной деятельности образовательных организаций, на базе которых проводился эксперимент.

В интегрированном варианте результаты достижения начального уровня нравственной воспитанности у младших школьников выглядели следующим образом:

- 1) осознание базовых моральных ценностей: совесть, справедливость, милосердие, честность, ответственность, забота;
- 2) приобретение знаний о социально одобряемых формах поведения в обществе (уважительное отношение к родителям и старшим, соблюдение традиций своей семьи, народа, образовательной организации) и их неодобряемых антиподах;
- 3) формирование нравственной позиции, включая способность к выбору добра, умение анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей;
- 4) получение опыта переживания и позитивного отношения к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях: лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам, мигрантам и др.;

5) получение воспитуемыми начального опыта ценностно и морально ориентированного общественного действия, формирование у них социально приемлемых моделей поведения (взаимоотношения в семье, между поколениями).

Суммарные положительные результаты по названным позициям свидетельствуют о достижении участниками эксперимента начального уровня нравственной воспитанности и эффективности технологии в плане результативности. «Универсальность» означает повсеместную и вневременную возможность применения разработанной нами технологии. Данный критерий применим к нашему исследованию в полной мере благодаря территориальной удаленности экспериментальных площадок в республиках Ингушетия и Северная Осетия - Алания. «Массовость» соотносится с большой выборкой респондентов (162 человека). Добавим к этому опосредованный фактор – родителей/законных представителей как участников эксперимента, классных наставников. «Доступность» выражает отсутствие сложности в использовании разработанной нами методики экспериментального исследования (таблица 2).

Таблица 2.

Методика экспериментальной проверки эффективности
Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного
воспитания детей младшего школьного возраста

<i>Цель эксперимента:</i> апробация Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, доказательство ее эффективности.
<i>Задачи:</i> 1) организовать в экспериментальной группе процесс духовно-нравственного воспитания младших школьников с применением названной технологии, 2) реализовать данный процесс, 3) определить и сравнить результаты духовно-нравственного воспитания младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.
<i>Экспериментальная гипотеза:</i> эффективность Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста будет доказана, если результаты контрольных срезов в экспериментальной группе, где внедряется данная технология, будут выше, чем в контрольной.
<i>Объект экспериментального исследования:</i> процесс духовно-нравственного воспитания в экспериментальной и контрольной группах.

<i>Предмет экспериментального исследования:</i> Традиционно-культурная технология духовно- нравственного воспитания детей младшего школьного возраста.			
Количество участников эксперимента: 162 младших школьника. Метод отбора – случайная выборка; квалиметрические методы экспертных оценок и среднеарифметический.			
<i>Независимая переменная</i> – традиционно-культурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.			
<i>Зависимые переменные</i> – показатели духовно-нравственного воспитания участников экспериментальной группы.			
<i>Прогнозируемые результаты</i> духовно-нравственного воспитания младших школьников:			
<ul style="list-style-type: none"> • осознание базовых моральных <i>ценностей</i>: совесть, справедливость, милосердие, честность, ответственность, забота; • приобретение <i>знаний</i> о социально одобряемых формах поведения в обществе (уважительное отношение к родителям и старшим, соблюдение традиций своей семьи, народа, образовательной организации) и их неодобряемых антиподах; • формирование выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра. Способность анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей; • получение <i>опыта</i> сопереживания и позитивного отношения к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях: лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам, мигрантам и др.; • получение воспитуемыми начального <i>опыта</i> ценностно и морально ориентированного общественного действия (забота о младших), формирование у них социально приемлемых моделей поведения (взаимоотношения в семье, в обществе). 			
<i>Градационные подуровни</i> сформированности нравственной воспитанности: низкий, средний, высокий.			
<i>Методы воспитания:</i> формирование морального сознания (рассказ, объяснение, инсценирование, пример), организации деятельности (общественное поручение, воспитывающая ситуация), персональное поручение, отождествление ребенком себя с положительными сказочными героями, поощрение (похвала, благодарность перед классом, одобрение, премирование).			
<i>Приемы:</i> похвала, одобрение, просьба.			
<i>Средства:</i> классные комнаты, протоколы наблюдений, опросные анкеты, оценочные бланки, протокол эксперимента, компьютер, магнитофон.			
<i>Способы обработки информации:</i> анализ экспериментального продукта, протоколов наблюдений, опросных анкет; квалиметрический расчет.			
<i>Этапы</i>			
<i>констатирующий</i> (2016)	<i>формирующий</i> (2017 – 2018)	<i>контрольный</i> (2019)	<i>рефлексивный</i> (2020 – 2021)
– организация эксперимента: назначение экспериментальных площадок, комплектование	– реализация Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. 1. <i>Специальные мероприятия:</i>	– подстановочное задание на определение значения базовых моральных ценностей,	– разработка технологических условий эффективности; выявление трудностей

<p>экспериментальной и контрольной групп, накопление сведений об участниках эксперимента, договор с администрацией школ, беседа с родителями, доклад о содержании эксперимента на родительском собрании, оценка сотрудничества с семьями, договор о включенном участии в эксперимент классных наставников, оценка воспитательной ситуации в классах;</p> <p>– разработка методики экспериментального исследования, его прогнозируемых результатов;</p> <p>– анализ рисков;</p> <p>– первичная диагностика духовно-нравственного воспитания обучающихся обеих групп: игры «Флюгер», «Разброс мнений», «Приглашение на чай».</p>	<p>– спектакль Театра кукол;</p> <p>– изготовление кукольного персонажа;</p> <p>– театрализованная игра «Словарь»;</p> <p>– запоминание пословиц и поговорок о добре и зле;</p> <p>– ознакомление с восточной средневековой поэзией духовно-нравственного содержания;</p> <p>– информирование о национальных героях, уважаемых современниках;</p> <p>– придумывание и изображение сцен из жизни положительных фольклорных персонажей;</p> <p>– составление «Кодекса чести» младшего школьника;</p> <p>– ведение личного дневника, рефлексия собственных поступков;</p> <p>– игра «Проблема на ладошке»;</p> <p>– театр - экспромт;</p> <p>– игра «Магазин одной покупки»;</p> <p>– анализ событий уходящего года.</p> <p><i>2. Общественно-полезные действия:</i></p> <p>– помощь ветеранам и престарелым;</p> <p>– поздравление их стихотворениями собственного сочинения;</p> <p>– изготовление свистулек для дошкольников;</p> <p>– шитье и передача в отдел Социальной службы прихваток, тапочек для лиц с ограниченными возможностями здоровья;</p> <p>– оберегание «деревьев-ветеранов» школьного двора.</p>	<p>соотнесение с собой трех из них, коррекция результата рефлексии одноклассниками;</p> <p>– диагностика: «верно»/«неверно»;</p> <p>– тренинг духовной ориентации; – «примерка» комплекса добродетелей Б. Франклина;</p> <p>Составление собственного свода добродетелей;</p> <p>– ответы на вопросы по содержанию текста «Строгий Тимофей»;</p> <p>– изложение по тексту «Веселый моряк».</p>	<p>духовно-нравственного воспитания младших школьников в традиционной культурной среде;</p> <p>-формулирование рекомендаций педагогам относительно реализации названного процесса;</p> <p>– публикация материалов и авторских выводов в педагогической прессе и монографиях;</p> <p>–обсуждение результатов эксперимента на научно-педагогических форумах.</p>
--	--	---	--

Разработанная методика экспериментального исследования придала ему системность, членимость, четкость решения задач, поставленных на каждом этапе. Данные характеристики в достаточной мере отражают критерий «доступность». Следуя логике констатирующего этапа экспериментального

исследования, мы проанализировали его риски (таблица 3).

Таблица 3.

Возможные риски и их анализ

Риски	Меры по снижению риска	Отрицательные результаты
СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ		
– конфликт; – приостановление работы над экспериментом или его невыполнение;	– предупреждение конфликтов; – мотивирование и стимулирование участников экспериментального исследования;	– снижение работоспособности и креативности участников эксперимента; – отсутствие экспериментальных данных;
ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ РИСКИ		
отсутствуют		
ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ		
– изношенность оборудования;	– обновление оборудования;	– снижение скорости получения и обработки информации;
ФОРС-МАЖОРНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА		
– замена руководителя экспериментального исследования; – чрезвычайные ситуации (болезнь участников эксперимента, классного наставника), природные и социальные катаклизмы.	– передача полномочий по руководству экспериментальным исследованием другому руководителю; – ситуативная отмена плановых мероприятий.	– снижение качества результатов эксперимента.

Анализ рисков, выполненный на социальном, производственно-технологическом, маркетинговом уровнях, учет форс-мажорных обстоятельств обеспечили компетентный подход к осуществлению эксперимента, непрерывность его протекания. Запланированные нами действия, риски и меры

по их устранению были согласованы с администрациями школ, на базе которых осуществлялся эксперимент. В их лице мы получили согласие на его проведение, разрешение на использование классных комнат, компьютерной техники.

В сентябре 2016 года были составлены договоры о включенном участии в эксперимент классных наставников (Джагаева Замират Ерастовна, Караева Людмила Каникоевна, Мужухоева Марьям Ахметовна, Точиева Хава Идрисовна, Иванова Светлана Алексеевна, Величко Ирина Михайловна), осуществлявших руководство классными коллективами и оказывавших нам помощь в проведении формирующего этапа эксперимента. Классные наставники были ознакомлены с их функциями и программой экспериментальных действий.

Далее нами была осуществлена первичная диагностика духовно-нравственного воспитания младших школьников названных ранее образовательных организаций. За основу были взяты разработанные нами ранее качественные критерии духовно-нравственного воспитания.

В октябре-ноябре 2016 года в рамках классных часов нами был проведен ряд экспериментальных срезов, с учетом которых был диагностирован первичный уровень духовно-нравственного воспитания испытуемых обеих групп.

В рамках первого среза методом работы с подстановочной таблицей и помещенными в ней в хаотическом порядке понятиями и их значениями мы выяснили степень духовно-нравственной и аксиологической *грамотности* испытуемых.

Детям было предложено правильно расположить понятия и их значения в параллельных графах таблицы, скорректировав их номера (таблица 4). На предшествующем выполнению задания организационном этапе дети получили раздаточные листки с исходной таблицей, где в третьем столбце вместо знаков вопроса напротив каждого отмеченного качества должны были поставить номер правильного ответа.

Степень духовно-нравственной и аксиологической грамотности
участников эксперимента

(Исходная таблица с понятиями и их значениями в хаотическом порядке)

1)	совестливый	?	правильный, честный
2)	справедливый	?	готовый помочь кому-то или простить кого-то
3)	милосердный	?	имеющий чувство долга, серьезно относящийся к своим обязанностям
4)	честный	?	внимательный, старательный
5)	ответственный	?	ответственный за свое поведение перед людьми
6)	заботливый	?	искренний, прямой

Ключ к ответам: 1–5, 2–1, 3–2, 4–6, 5–3, 6–4.

Мы объяснили испытуемым обеих (экспериментальной и контрольной) групп суть задания, дали на его выполнение 10 минут, ответили на возникшие у детей вопросы. Оценка выполнения задания производилась, исходя из присвоения каждому правильно выполненному ответу 1-го балла. Максимальное количество набранных одним ребенком баллов соответствовало «6». Результаты суммировались в пределах одной группы.

Выполненное задание отразило следующее. В экспериментальной группе из общего количества испытуемых (81 чел.) справились с заданием с максимальной оценкой «6 баллов» – 8 чел., «5 баллов» – 12 чел., «4 балла» – 17 чел., «3 балла» – 17 чел., «2 балла» – 19 чел., «1 балл» – 6 чел. Два человека не справились с заданием, сославшись на его трудность. Общее количество набранных экспериментальной группой баллов в сумме составило 271 балл.

В контрольной группе справились с заданием с максимальной оценкой «6 баллов» – 6 чел., «5 баллов» – 9 чел., «4 балла» – 23 чел., «3 балла» – 21 чел., «2 балла» – 19 чел., «1 балл» – 4 чел. Один человек не выполнил задания. Общее количество набранных контрольной группой баллов составило 278, то есть с отрывом в 7 баллов лидировала контрольная группа. Мы отметили существенный численный перевес данной группы в наборе среднего количества («3» и «4») баллов. Таким образом, нами был сделан вывод о большей

выраженности духовно-нравственной и аксиологической грамотности испытуемых в контрольной группе.

Диагностика уровня знаний о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе производилась посредством игры «Флюгер». В качестве раздаточного материала испытуемым был предложен выполненный из цветной бумаги макет флюгера: двухвекторная стрелка с противоположно заданными направлениями. Одно направление было зеленого цвета и символизировало одобряемое обществом поведение, другое – красного цвета (неодобряемое поведение). Дети должны были отнести к одобряемому поведению или его антиподу предложенные им в устной форме или помещенные на интерактивной доске ситуации, указав нужный цвет стрелки флюгера. Далее приводятся представленные нами ситуации (материалы диагностики «Флюгер»):

1. Помощь дедушке в покупке продуктов.
2. Насмешка над товарищем.
3. Забота о домашнем питомце.
4. Обман родителей.
5. Отказ от помощи одинокой старушке.
8. Радость от успеха друга.
9. Напоминание бабушке о забытом приеме лекарства.
10. Обман прохожего.
11. Поделенная пополам с товарищем плитка шоколада.
12. Пожелание здоровья соседке по дому.
13. Невозвращенная другу книга.
14. Добровольная чистка семейной обуви.
15. Уход за больным братом.
16. Защита товарища в споре.
17. Передача продавцу потерянных кем-то в магазине денег.
18. Подножка.
19. Прятание новых карандашей от брата.
20. Отказ от нового мяча в пользу брата.
21. Порча чужих вещей.
22. Помещение бездомного котенка в приют для животных.
23. Обида на одноклассника за замечание.
24. Сплетничание с подружкой.
25. Подглядывание за старшим братом.
26. Ябеда на сестру.
27. Подслушивание ссоры соседей.

Правильный ответ оценивался одним баллом, неправильный ответ – 0

баллов. Суммарное выражение полученных нами правильных ответов соответствовало в экспериментальной группе 77 баллам, в контрольной – 79 баллам. По итогам среза контрольная группа опередила экспериментальную. В обеих группах задание выполнялось респондентами с удовольствием, сопровождалось повышенным эмоциональным фоном, в особенности, при выполнении заданий 8, 15, 22, 24. Дети с воодушевлением манипулировали флюгером и по истечении игры продолжали придумывать собственные ситуации.

Третий срез был направлен на диагностику выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе, способности к сознательному выбору добра. Испытуемым была предложена игра «Волшебная лампа Алладина», по условиям которой дети становились в круг и, поочередно передавая из рук в руки «волшебную лампу», произносили вслух три своих желания. По ответам младших школьников мы судили о степени духовно-нравственного воспитания каждого ребенка в отдельности и всей группы в целом. Игра проводилась в сопровождении музыки, содействовавшей эмоциональному настрою, и начиналась с приветствия «джинна», готового исполнить любое пожелание обладателя волшебной лампы.

Данная форма духовного обращения к художественному образу оказалась весьма продуктивной: все респонденты справились с заданием при прохождении лампы по первому кругу. Среди загаданных детьми желаний первоначально превалировали потребительские: «Хочу конструктор!.. Хочу робота-трансформера!.. Хочу дом для Барби!..». На втором круге движения лампы мы исподволь ориентировали детей на благожелания своей семье, друзьям, родным, друзьям, школьным товарищам. Дети и в этом случае были достаточно изобретательными: многие желали здоровья родным, скорейшего окончания строительства дома своей семье, наступления летних каникул школьным товарищам и др. На третьем, основном круге мы не упоминали какую-либо тему, полагая, что дети сами определятся в своих предпочтениях и в максимальной мере проявят свою индивидуальность. Наши ожидания отчасти

оправдались: ответы отличались по их моральной и ценностной наполненности. Например, девочки просили для себя у лампы «самое красивое бальное платье», «торт для сестры, потому что она сладкоежка», мальчики – новый футбольный мяч для друзей, крепкую будку для любимой собаки и др. Несмотря на относительную примитивность и преобладающий вещественный характер пожеланий, они в достаточной степени иллюстрировали внутренние ценностные и духовно-нравственные побуждения респондентов. Итогом данной игры стало наше пожелание детям направить свои усилия на духовное преобразование себя.

Суммарное выражение названных побуждений в экспериментальной группе оценивалось 153 баллами, а в контрольной группе – 141 баллом. По итогам данного диагностического среза лидировала экспериментальная группа.

Четвертый срез сводился к диагностике сопереживания и позитивного отношения испытуемых к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях. В избранной нами диагностической форме групповой деятельности «Приглашение к чаю» много символичного: это – знак симпатии и уважения, дружеского поведения, заинтересованного общения, признания достоинств партнера. Данная форма деятельности глубоко психологична: выбор происходит на глазах у детского коллектива, сопровождается обоснованием мотива выбора конкретного лица. Выбор осложняется этической проблемой: производя его, нельзя кого-либо обидеть. «Приглашение к чаю» гуманизирует атмосферу в коллективе, смягчает взаимные отношения, воспитывает детей духовно и нравственно.

Испытуемые были ознакомлены с замыслом мероприятия: приглашением на чай какого-либо человека из дружеских побуждений к нему. Дети должны были определиться с выбором партнера в чайной церемонии и обосновать свою позицию. При этом мы без акцентуации упомянули важность дружеской поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей мигрантов. Обдумывание заняло 2–3 минуты, после чего мы приступили к опросу.

Испытуемые обеих групп продемонстрировали преобладающую

заинтересованность в товарищах по играм, соседях по парте, одноклассниках. Достаточно распространенным был ответ: «Приглашу маму, сестру, брата, друга». Вместе с тем наличествовали ответы, где фигурировали инвалиды и лица со специфическими особенностями развития. В экспериментальной группе количество таких ответов приравнивалось к 9, в контрольной – к 11. При обосновании своего выбора дети ссылались на жалость, совет мамы (педагога), религиозные требования поддержки нуждающихся. Таким образом, в данном срезе победила контрольная группа. Мы обратили внимание на небольшое количество сострадавших, проявлявших эмпатию респондентов. Объяснение этой ситуации мы усматриваем в психологии младшего школьника: за неимением опыта ребенок еще не способен оценить тяжесть состояния, обделенность человека с ослабленным здоровьем или социально неадаптированного. Случаи общения с такими людьми достаточно редки, недостаточно примеров помощи в ближайшем окружении.

Последний диагностический срез касался наличия у испытуемых начального опыта ценностно и морально ориентированного общественного действия, социально приемлемых моделей поведения. Проверка этих категорий осуществлялась в процессе игры «Разброс мнений» – организованного поочередного высказывания участниками суждений по вопросам духовно-нравственного и ценностного содержания. Игровая методика включала карточки с незаконченными предложениями:

- Мои родители огорчаются, когда я...
- Если мой друг ошибается, я...
- Когда мой младший брат (сестра) плачет, я...
- Когда мама расстроена, я...
- Когда бабушка что-то ищет, я...
- Когда наш кот мяукает, я...
- Когда мой друг о чем-то меня просит, я...
- Когда пожилой человек заходит в общественный транспорт, я...
- Когда на улице я встречаю знакомого человека, я...

- Если ребята просят у меня прокатиться на моем велосипеде, я...
- Если товарищ потерял одолженную у меня вещь, я...
- Если я потерял вещь, одолженную у товарища, я...
- Если у меня нет времени помочь товарищу, я...
- Мне не трудно сделать что-то полезное: ...
- Если два моих приятеля ссорятся, я...
- Если на моих глазах сверстник обижает первоклассника, я...
- Когда меня несправедливо в чем-то обвиняют, я...
- Я никогда не возьму чужого, потому что...
- Я не обижаю людей, потому что...

Выполнение задания предполагало окончание фразы. Число карточек равнялось числу участников дискуссии. Суждения детей не комментировались, мнение каждого принималось как данность, имеющая место среди людей. Одновременно с этим в своей документации мы фиксировали положительный моральный опыт и избранные респондентами социально одобряемые модели поведения.

Суммарное количество правильных ответов отражало характер группового мнения и духовно-нравственное развитие обеих команд. В результате экспериментальная группа продемонстрировала 11 морально ориентированных общественных действий и моделей поведения, контрольная – 8.

Нами были зафиксированы отвлеченные ответы, отражавшие малую степень участия детей в духовно-нравственной составляющей предложенной им ситуации, например: «Если у меня нет времени помочь товарищу, я ему не помогаю». Итогом диагностического среза стало лидерование экспериментальной группы.

Результаты первичной диагностики духовно-нравственного воспитания обучающихся 2-х классов помещены в таблице 5.

Таблица 5.

Результаты первичной диагностики духовно-нравственного воспитания
участников эксперимента

Содержание диагностического среза	Форма проведения	Итоговые показатели	
		Экспериментальная группа (баллы)	Контрольная группа (баллы)
Степень духовно-нравственной и аксиологической грамотности	Работа с подстановочной таблицей	271	278
Социально одобряемые и неодобряемые формы поведения в обществе	Игра «Флюгер»	77	79
Выражение в поведении нравственной позиции, в т.ч. способности к сознательному выбору добра	Игра «Лампа Алладина»	153	141
Сопереживание и позитивное отношение к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях	Ситуация «Приглашение к чаю»	9	11
Наличие начального опыта ценностного и морально ориентированного общественного действия, социально приемлемых моделей поведения	Игра «Разброс мнений»	11	8

Результаты первичной диагностики духовно-нравственного воспитания участников эксперимента отразили достаточно низкий уровень нравственной воспитанности, рассчитываемый из количественного соотношения продемонстрированного результата среза к его возможному максимальному показателю.

Сравнение итоговых показателей первичной диагностики духовно-нравственного воспитания участников эксперимента продемонстрировало опережение контрольной группы в трех позициях и экспериментальной группы – в двух позициях. Из этого был сделан вывод о стартовом опережении данного вида воспитания в контрольной группе.

Результатом констатирующего этапа эксперимента стала его методическая подготовка, выделение независимой, зависимых и дополнительных переменных, материально-техническое и документальное

оснащение, анализ технологических рисков, согласование запланированных действий с администрацией школ, договор о включенном участии классных руководителей, первичная диагностика духовно-нравственного воспитания испытуемых. Последняя отразила достаточно низкий уровень нравственной воспитанности участников эксперимента, стартовое опережение данного вида воспитания в контрольной группе.

В январе 2017 – декабре 2018 гг. в рамках *формирующего этапа* эксперимента нами реализовывалась в учебно-воспитательном процессе Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста.

Экспериментальное духовно-нравственное воспитание младших школьников строилось в соответствии с разработанными ранее технологическими этапами:

– на этапе формирования морального сознания воплощались следующие компоненты: 1) развитие мотивации к восприятию духовно-нравственных категорий, выделение сопряженных с ними положительных эмоций; 2) овладение узловыми духовно-нравственными понятиями и их значениями; 3) ознакомление с коллективными представлениями, общественными идеалами; 4) присвоение явлениям окружающего мира ценностных смыслов: истинно/ложно; 5) превращение ценностных смыслов в личностные; 6) преобразование личностных смыслов в духовно-нравственные абсолюты; 7) вычленение ценностной ориентации (позиции);

– на этапе формирования моральных действий и поведения внедрялись последующие компоненты: 8) деятельностное выражение социально одобряемых моделей поведения; 9) развитие этических чувств – стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения, овладение эмпатией; 10) оценка ребенком своих поступков как хороших или плохих, прогнозирование им своих поступков.

Мотивация к восприятию духовно-нравственных категорий и сопряженные с ними положительные эмоции, соответствующие первому

компоненту, формировались нами в январе 2017 года на базе представлений о духовности и морали, полученных в семье, родственном коллективе, дошкольных образовательных организациях. В силу несущественности отличий этих представлений у детей 7–8 лет данное обстоятельство не было принято во внимание при проведении последующего мероприятия – спектакля театра кукол. Данная форма групповой деятельности основывалась на названном ранее принципе вовлечения младших школьников в сознательную деятельность.

Мы обыграли сюжет трех народных сказок. В осетинской сказке «Сто коней или сто друзей?» зрители познакомились с положительными персонажами – двумя друзьями-джигитами. Последние на протяжении сказки решали дилемму о том, что лучше: сто коней или сто друзей? Герои сказки неоднократно обращались к зрителям с этим вопросом, последние эмоционально сообщали их мнение со своих мест. В ингушской сказке «Храбрый юноша и его прекрасная невеста» молодой наследный князь и его невеста Джинагас боролись с кознями мачехи и просили совета у присутствовавших, как им поступить в той или иной подстроенной мачехой ситуации. В русской сказке «Аленушка и ее братец Иванушка» дети сопереживали главным персонажам в их злоключениях и радовались счастливому завершению невзгод.

Просмотр сказок завершался вопросами: кто из персонажей вам понравился? почему? хотели бы вы быть похожими на этих героев?.. Практика нашей воспитательной работы показывает, что такие вопросы и раздумья над ними мотивируют детей лучше других методов на подражание положительным персонажам.

Далее в качестве домашнего задания мы просили детей нарисовать и вырезать куклу-героя народной сказки для классного кукольного театра. Имя кукольного персонажа ребенок должен был определить сам. Мастерства в изготовлении кукол не требовалось; нас интересовало, будут ли они положительными или отрицательными героями. Наши ожидания оправдались:

из 81 члена экспериментальной группы только 4 человека изготовили отрицательных персонажей: Бзаджея (злого повелителя гор), Змея Горыныча, Кощея Бессмертного, Диво одноглазое. На наш вопрос: почему именно этот герой? – дети ссылались на колоритность, могущество, изобретательный характер этих персонажей. Отрицательных черт дети не называли, из чего следует позитивный взгляд «мастеров» на куклу отрицательного персонажа. Животных – коня, волка, козленка, собаку – изготовили 9 человек. Горячее принятие анималистической темы характерно для младших школьников. Они с нескрываемым удовольствием характеризовали коня как незаменимого спутника, надежное средство передвижения в горах, волка – как мудрое, сильное животное, козленка – как беззащитное, нуждающееся в заботе существо, собаку – как верного друга человека. Остальные участники (65 человек) ориентировались в своем выборе на положительных персонажей-людей. Их предпочтения определялись положительными качествами: добрый, щедрый, умный, смелый и др.

Поблагодарив участников данного мероприятия, мы уверили их в том, что всего лишь приоткрыли дверь в чудесный мир духовности и морали, и обещали сопровождать детей в нашем последующем чудесном путешествии. Задача этого этапа была достигнута: мотивация к последующему восприятию духовно-нравственных категорий и сопряженные с ними положительные эмоции были достигнуты.

Второй этап композиционной модели нашей технологии – овладение узловыми духовно-нравственными понятиями и их значениями – реализовывался в течение февраля-марта 2017 года посредством театрализованной игры «Словарь». Ее организационная простота сообщала возможность проведения этой игры на малой по объему площадке на 15-минутной перемене. Участники делились на две команды: одна «извлекала слово из словаря» и инсценировала ситуации, связанные с ним, другая слово отгадывала. После нескольких тренировочных турниров мы ввели в арсенал

обсуждаемых слов узловые духовно-нравственные понятия: «дисциплина», «коллектив», «честность», «справедливость», «вежливость».

В целом испытуемые успешно справлялись с заданием, подсказок потребовало лишь слово «справедливость». Обыгрываемые детьми ситуации способствовали усвоению духовно-нравственных категорий, их ситуационное воспроизведение весьма эффективно формировало ценностное и моральное сознание. Игра пробуждала интерес к общественным ценностям, развивала мышление, внимание, культуру общения. Мы заметили, что круг младших школьников, игравших в «Словарь», расширился. К участникам экспериментальной группы примкнули обучающиеся других классов. На больших переменах холлы школ напоминали интеллектуальный театр, появились лидеры пантомимы. Классные наставники Караева Людмила Каникоевна, Мужухоева Марьям Ахметовна, Точиева Хава Идрисовна выразили нам благодарность за интеллектуализацию обучающихся, включенное участие в воспитательный процесс.

В процессе всего экспериментального исследования, начиная с апреля 2017 года, респонденты знакомились с коллективными представлениями, оговоренными в пункте 2 нашей технологии. Отчасти мы уже приступили к реализации этого компонента на констатирующем этапе, когда в рамках первичной диагностики проводили игры «Флюгер», «Разброс мнений», дети символично приглашали симпатичных им людей к чаю. Одобряемые персонажи фольклорных произведений фиксировались и закреплялись в сознании детей в процессе первого этапа формирующего эксперимента при подготовке кукол для классного театра. Более того, коллективные представления и общественные идеалы формировались в семье. Поэтому на данном этапе мы сосредоточили свое внимание на: 1) запоминании пословиц и поговорок, отражающих общественные представления о добре и зле; 2) ознакомлении с восточной средневековой поэзией духовно-нравственного содержания, отражающей вневременные коллективные представления;

3) информировании респондентов о национальных героях, уважаемых современниках.

В контексте первого пункта в течение всего месяца на второй перемене в течение пяти минут школьное радио транслировало для обучающихся передачу «Нравы в пословицах и поговорках», где звучала сделанная нами выборка. В нее вошли следующие изречения: «За правое дело стой смело!», «Умел ошибиться, умей и исправиться», «За недобром пойдешь, на беду набредешь», «Правда дороже золота», «Не хвали сам себя, есть много лучше», «В хвасты нет сласти, а будь на деле верен», «Лучше быть бедняком, чем разбогатеть со грехом», «Жизнь дана на добрые дела» и др.

Второй пункт включал ознакомление со средневековой восточной поэзией, отражавшей вневременные коллективные представления о нравственности, душевной красоте, ответственности. В мае 2018 года в качестве домашнего задания к уроку по основам духовно-нравственной культуры народов России младшим школьникам было предложено выучить наизусть понравившиеся поэтические строки одного из восточных поэтов, живших в Средние века.

Средневековая поэзия духовно-нравственного содержания

Великие достоинства и слава

Идут на убыль от дурного нрава.

(Фирдоуси, таджикский поэт, живший в X веке)

Всегда особенно ценна

Бывает внешность той,

Чья красота озарена

Душевной красотой.

(Неизвестный персидский поэт XV века)

Давая обещанья, не шути.

Дал обещанье – нет назад пути.

(Джами, персидский поэт XV века)

На следующем занятии задание было проверено педагогами. Дети читали наизусть понравившиеся поэтические строки. Свой выбор респонденты аргументировали. В итоге наибольшее количество мальчиков выучили строки

Фирдоуси и Джами, девочки преимущественно заинтересовались четверостишием неизвестного персидского поэта о душевной красоте. В комментариях к стихотворениям дети оперировали названными там духовно-нравственными понятиями, проводили аналогии с современными представлениями о духовности и морали. Педагоги резюмировали вневременной характер названных духовно-нравственных качеств.

Третьим пунктом было информирование респондентов о национальных героях, уважаемых современниках. С одобрения классных наставников мы подготовили и закрепили на одной из стен классной комнаты сменный стенд с аналогичным названием. В первом ряду фотографий и кратких комментариев к ним мы поместили героев Великой Отечественной войны, во втором – героев России. В первом ряду стенда были представлены осетины Абаев Ахсарбек Магомедович, Ахсаров Энвер Бимболатович, ингуши Додов Ахмет Бугиевич, Магомед-Мирзоев Хаваджи, ставропольчане Козарев Александр Борисович, Рубанов Алексей Федорович. Во втором – осетин Джибилов Заур Таймуразович, ингуши Калиматов Алихан Макшарипович, Котиев Ахмед Макшарипович, ставропольчане Борисевич Александр Васильевич, Духин Владислав. Администрация школ позволила нам через каждые 3 месяца в течение трех лет менять фотографии, что мы и делали вплоть до окончания эксперимента. Подготовленный нами фотографический материал использовался в классных часах, посвященных духовно-нравственной, патриотической, гражданской тематике.

Другой частью этого пункта было выполнение участниками эксперимента творческого задания в группе продленного дня. Респондентам было предложено придумать и изобразить сцену из жизни фольклорного героя, олицетворявшего в народе силы добра. «Зрители» отгадывали его имя, называли произведение. Мероприятие вызвало воодушевление у младших школьников: они мастерски изображали Зулихат, героиню Нартского эпоса, заслонившую собой дорогу ветрам, терзавшим долину, отважную всадницу Рум, вселившую боевой дух в воинов и спасающую свой народ от порабощения,

Урузбека, победившего Бзаджея, грозного и жадного повелителя гор, и подарившего людям благополучие, красавицу Нарсану, нарушившую закон амазонок и убившую возлюбленного и себя, превратившуюся в источник жизни – нарзан, доброго пастуха Аймуша, ушедшего за овцами в озеро Хурла-кель, народного защитника кузнеца Машуко, Василису Премудрую, спасшую Ивана от козней царя, богатыря Илью Муромца, защищавшего Русское княжество от Соловья Разбойника и др. Дети с удовольствием демонстрировали поучительные сцены из жизни героев, обсуждали увиденное, просили повторить данное мероприятие.

Третий компонент технологии – присвоение явлениям окружающего мира ценностных смыслов, их перевод в личностные и преобразование в духовно-нравственные абсолюты – соответствовал принципу обусловленности сознания педагогическими воздействиями и был отправным для формирования последующих смыслообразующих компонентов композиционной модели нашей технологии. Реализация данного компонента совпала во временном отношении с началом 2017–2018 учебного года (сентябрь–октябрь). К 9 годам у детей уже наличествуют определенные ценностные смыслы, однако отсутствует их системное единство, свойственное сформированной личности. Кроме того, обнаруживается много вопросов, связанных с гендерными, культурными, религиозными различиями. Дети только овладевают этикетными правилами и не всегда правильно их интерпретируют. Показателен пример, рассказанный одним из участников эксперимента: к нему пришли одноклассники, злоупотреблявшие гостеприимством хозяина. Конфеты были уже съедены, фильм просмотрен, игры сыграны. Через 15 минут должны были появиться на пороге родители, а уроки не выполнены, посуда не вымыта, хлеб не куплен. Мальчик был в растерянности, как поступить: попросить товарищей удалиться или продолжать угождать им и вызвать оправданное недовольство родителей?

Этот пример – один из многих, свидетельствующих об аксиологическом поиске детей данного возраста. По этой причине на данном этапе мы

попытались систематизировать и придать духовно-нравственный вектор имевшимся у детей ценностным приоритетам посредством группового составления кодекса чести младшего школьника. Данная форма группового занятия коррелирует с почитаемым горцами Северного Кавказа кодексом чести и его аналогом, имеющимся у каждого народа этого региона. Респонденты республик Осетия и Ингушетия в полной мере представляли себе суть задания и восприняли его с воодушевлением. Обучающимся экспериментальной группы в городе Пятигорске мы объяснили значение кодекса для жителей региона. Каждому ребенку было поручено подготовить предложение о внесении конкретного качества, достойного значиться в кодексе чести младшего школьника. Суммарно кодекс должен был содержать 7 качеств. На обдумывание давалась одна неделя.

Дети успешно справились с заданием. Из поступивших предложений активы классов выделили преобладающие: честность, справедливость, вежливость, ответственность, заботливость, совесть, дружелюбие. Данные качества в их совокупном единстве под названием «Кодекс чести младшего школьника» мы поместили в рамку и разместили в классном уголке. Положительным моментом этого мероприятия было обсуждение испытуемыми авторства вошедших в кодекс понятий. Дети радовались тому обстоятельству, что предложенные ими качества были приняты коллективом. Таким образом наряду с формированием и систематизацией ценностных смыслов развивалось коллективное сознание, чувство причастности к общему делу.

В рамках перевода ценностных смыслов в личностные на этом же технологическом этапе мы предложили детям вести дневник для записи достижений, проступков и вопросов, требовавших осмысления. Первая страница такого дневника должна была начинаться кодексом чести младшего школьника с перечислением всех коллективно выделенных качеств. Родительские комитеты экспериментальных классов поддержали нашу инициативу, и в ноябре 2017 года детям были выданы мини-ежедневники, куда они сами вписали кодекс чести младшего школьника. В связи с ежедневной

загруженностью детей и предпочтением их здоровьесбережения, мы просили респондентов вносить краткие записи (2–3 предложения) в дневник не чаще 2–3-х раз в неделю. Младшим школьникам было предложено анализировать свои поступки и следовать искомым качествам кодекса. Мотивирующим моментом было последовавшее от классного наставника Величко Ирины Михайловны предложение о выполнении детьми рефлексии их поведения, основанной на записях в дневниках, в конце учебного года.

Логика экспериментального исследования обязывает нас опередить временную последовательность изложения экспериментального материала и проанализировать это обстоятельство. В мае 2018 года на классных часах после предварительного анализа их поведения дома, дети подготовили небольшие отчеты. Отметим тот факт, что из общего числа респондентов (81 чел.) отчитались 63 ребенка. Остальные респонденты отчеты не выполнили и ссылались на потерю дневника, забывчивость, занятость и др. Выполнившие задание дети в большей мере (44 чел.) отмечали свое усердие, в меньшей мере (19 чел.) констатировали события, факты без оценки моральных интенций и достижений. Мы попросили респондентов выделить качества, которыми они, по собственному мнению, овладели. Данные качества, в основном, соответствовали записанным на первой странице дневника. Мы предположили, что таким образом было достигнуто преобразование личностных смыслов в духовно-нравственные абсолюты.

Деятельностное выражение социально одобряемых моделей поведения, соответствовавшее четвертому пункту нашей технологии, выразилось в театре-экспромте. Данная форма, как правило, приветствуется детьми, т.к. предполагает сиюминутное созидание, веселье, казусы, освобождает от страха быть неловкими и смешными. Импровизированная сцена и экспромт оправдывают несовершенную актерскую игру: никто к ней не готовится, заранее не знает, какая у него роль. Поведение «актеров» свободно, они лишь очерчивают узнаваемые социальные действия своих персонажей. Реакция зрителей наглядно свидетельствует о том, одобряемы ли они.

Методика организованного нами 1 сентября 2018 года в рамках празднования Дня знаний театра-экспромта была доступна и понятна актерам экспериментальной группы. Они получили карточки с именами своих персонажей. «Голос за кадром» описывал занимательные события, происходившие летом в лагере. В процессе звучания текста, информировавшего о действиях героев, актеры исполняли сообщаемое «голосом за кадром». Мы инсценировали отрывок из русской народной сказки «Морозко», максимально насыщенный групповыми моральными действиями (см. приложение 1).

Спектакль понравился и живо обсуждался как «актерами», так и присутствовавшими. В рамках мероприятия были реализованы несколько функций: экспериментальная, духовно-нравственная, художественная. Дети озорничали, когда имитировали неодобряемые обществом модели поведения, были серьезными при передаче клишированных социальных норм. Групповая форма игры на сцене была избрана нами намеренно из соображений снятия психологических зажимов с участников спектакля. Они были довольны своей работой и выразили желание повторить театр-экспромт.

Повторный спектакль состоялся накануне празднования Международного женского дня 8 Марта. Сюжетом стал рассказ «Чуткий мальчик» с поучительным содержанием (см. приложение 2). Теперь мы использовали индивидуальную форму игры на сцене, способствующую лучшему осознанию актерами социально одобряемых моделей поведения. Вопросы зрителям и их ответы утвердили нас во мнении относительно достижения поставленной задачи.

В рамках этого же пункта у членов экспериментальной группы развивались этические чувства: стыд, вина, совесть как регуляторы морального поведения. В игре «Магазин одной покупки», состоявшейся в декабре 2018 года, игровая ценностно-ориентационная деятельность предполагала духовные усилия ребенка. Осуществляя выбор покупки (карточки с изображением желаемого товара), ребенок знакомился с ее ценой на обороте. Последняя

приравнивалась к моральному выбору: «брату не купят велосипед», «сестра не получит долгожданные балетные тапочки» и др. Ребенок должен был сделать выбор в сторону покупки или жертвования ею для близкого человека. «Продавцы» настаивали на приобретении «товара» покупателем. Сюжет проигрывался до тех пор, пока последний ребенок выходил из магазина. После того мы обращались к участникам игры со словами: «Почему Вы сделали выбор в сторону покупки (отказа от нее)?». Большинство игроков (91 %) отказались от желаемых предметов. Дети аргументировали свой выбор с точки зрения их этических чувств: совести, ответственности, стыда, вины и др. Остальные игроки (9%) обещали купить новые очки бабушке из своих карманных денег, отремонтировать куртку брата и др. Позитивным фактором в этом случае было общественное порицание, выраженное присутствовавшими.

Последний, пятый пункт нашей технологии – оценка ребенком своих поступков как хороших или плохих – реализовывался в декабре 2018 года. Классные наставники попросили испытуемых вернуться к своим дневникам и выбрать оттуда два хороших поступка, совершенных в 2018 году. На классном часе, посвященном подготовке к Новому году, классные наставники пожелали детям успехов в новом, 2019 году и попросили проанализировать события уходящего года. Каждый обнародовал свои хорошие поступки. Далее педагоги поинтересовались, были ли плохие поступки в 2018 году? В течение одной минуты, данной на раздумья, младшие школьники вернулись к событиям уходящего года, мысленно сформулировали свои промахи без их озвучивания. Взявшись за руки и образовав круг, дети «отпустили» все плохое и поздравили друг друга стихотворением Дж. Родари (см. приложение 3).

Мы описали проводившиеся на формирующем этапе специальные мероприятия по внедрению разработанной технологии. Кроме них в экспериментальной группе реализовывались общественно-полезные действия. В частности, в апреле 2018 года после демонстрации театра-экспромта по рассказу «Чуткий мальчик» нами было инициировано оказание помощи ветеранам и престарелым. Усилиями пятигорской группы участников

эксперимента была выдолблена клумба у дома восьмидесятилетнего полковника в отставке Величко Владимира Ивановича. Мальчики пятигорской группы соорудили свистульки в качестве подарков для дошкольников МДОУ Детский сад № 24 «Звездочка». Данная акция была высоко оценена директором детского сада Л.И. Борщевой. Девочки осетинской группы сшили и с нашей помощью передали в отдел Социальной службы прихватки, предназначенные для лиц с отклонениями в здоровье. Ингушская группа стихотворением собственного сочинения поздравила с днем рождения восьмидесятипятилетнюю Дударову Нину Белановну. Обучающиеся оценили свои действия как моральный долг, полностью сознавая смысл этого понятия. В частности, один из членов группы объяснял свое участие в сочинении стихотворения тем, что хотел порадовать Нину Белановну, как когда-то чтением сказки его радовала бабушка; другая участница пояснила, что сшила вместе с мамой «волшебные» тапочки для того, чтобы «ноги девочки-инвалида» были в тепле и ходили.

Акцией в рамках защиты природы стало оберегание «деревьев-ветеранов» школьного двора. Каждым классом в ноябре 2017 года было выбрано одно старое дерево. После консультирования о его виде и возрасте с школьным учителем биологии при помощи педагога по технологии были сооружены и прикреплены между корней охраняемых деревьев таблички с информацией о них. Участники эксперимента рыхлили почву у корней деревьев, очищали ее от сорняков. Обучающиеся МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания повесили на ветку старой липы самодельную кормушку для птиц.

При выполнении названных дел повсеместно наблюдалось коллективное поведение, начиная с их обсуждения, заканчивая выполнением. Как наиболее успешные мы отметили коллективные выступления респондентов в спектаклях, инсценированных играх. Мы активно использовали универсальные и специфические методы духовно-нравственного воспитания. Наиболее продуктивными оказались методы поощрения (похвала, благодарность перед классом, одобрение, премирование), формирования сознания (рассказ,

объяснение, инсценирование, пример), организации деятельности (общественное поручение, воспитывающая ситуация), персонального поручения, отождествления ребенком себя с положительными сказочными героями. Наиболее частотными приемами воспитательной работы были похвала, одобрение, просьба, поручение. Самыми продуктивными формами оказались игровые, образно-художественные.

Рефлексия относительно формирующего этапа эксперимента выразилась в следующем. Мы обеспечили соответствие проведенных нами мероприятий названным ранее технологическим принципам, деятельностному и аксиологическому подходам, положительно зарекомендовавшим себя традиционно-культурным методам, формам, приемам, средствам традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет.

В экспериментальном воспитательном процессе в полной мере были воплощены традиционно-культурные духовно-нравственные идеалы и абсолюты, эмоционально-психологическая установка, сознательная дисциплина. Всесторонне осмыслены достаточно сложные для понимания младшими школьниками духовно-нравственные категории «совесть», «справедливость». Усвоены ценностные установки: уважение к людям, согласование своего поведения с общественными требованиями, тактичное проявление чувств. Поддерживались и поощрялись индивидуальная инициатива, творчество.

Ученический коллектив был преобразован в духовно-нравственную воспитательную организацию, развивающуюся сообразно укладу школьной жизни, агентов традиционного воспитания: семьи, родственной группы, общественности. Программные дисциплины филологического цикла, «Основы духовно-нравственной культуры народов России» обеспечивали высокий воспитательный эффект благодаря амбивалентности методов духовно-нравственного обучения и воспитания. В их совокупной направленности данные воспитательные направления создали высокодуховную и нравственно-эмоциональную среду. Композиционная модель интегративной Традиционно-

культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста была реализована полностью, минуя форс-мажорные обстоятельства.

Результаты технологического духовно-нравственного воздействия проверялись на *контрольном этапе*. В его рамках осуществлялась проверка качественных изменений, проводились контрольные срезы, вносились коррективы в технологию.

В организации и проведении контрольного эксперимента мы пользовались рекомендациями Т.С. Шаухалова [170], согласно которым исследование проводится по ранее прогнозируемым результатам, установленным на констатирующем этапе. Таким образом, сформулированные нами на констатирующем этапе *прогнозируемые результаты* духовно-нравственного развития и воспитания у младших школьников были проверены на контрольном этапе.

Первый прогнозируемый результат – *осознание базовых моральных ценностей: совесть, справедливость, милосердие, честность, ответственность, забота* – проверялся в январе 2019 года в экспериментальной и контрольной группах с помощью подстановочного задания.

На уроке «Основы духовно-нравственной культуры народов России» испытуемым обеих групп было предложено: «Вместо многоточия вставьте подходящее по смыслу понятие».

Правильный ответ оценивался в 1 балл, неправильный – в 0 баллов.

Задание

Определяемые слова: совесть, справедливость, милосердие, честность, ответственность, забота

1. Мишу замучила: он нечаянно разбил чашку и скрыл это от мамы.
2. Девочка проявила....., когда накормила бездомного котенка.

3. восторжествовала: после усердной учебы он наконец получил «пятерку».
4. Мой товарищ считает, что ...– это обязательства перед его семьей.
5. Муса всегда говорит правду, его положительным качеством является....
6. Прояви о сестре, она еще маленькая.

Ключ к ответам: 1) совесть, 2) милосердие, 3) справедливость, 4) ответственность, 5) честность, 6) забота.

Задание не вызвало трудности. Испытуемые экспериментальной группы набрали 231 балл, контрольной – 228.

Ошибки в обеих группах наблюдались при оперировании понятием «милосердие». В отдельных работах в контрольной группе произошло смешение ценностных категорий «ответственность» и «честность».

В целях контроля осознания названных *ценностей* педагог попросил младших школьников определить, какие три понятия характеризуют их самих. Данное задание было успешно выполнено всеми испытуемыми.

После окончания работы учитель попросил детей подписать свои листочки и обменяться ими с соседями по парте. Последние должны были установить правоту допущений их товарищей. Если автор был прав, проверяющий оставлял выделенные качества без коррекции. Если же «корректор» находил несоответствия, он зачеркивал неправильный вариант.

Нами суммировались только одобренные корректором качества. Итог продемонстрировал существенное преобладание правильных ответов в экспериментальной группе, ее участники набрали 218 баллов.

Испытуемые контрольной группы набрали 198 баллов, из чего следует наименьшее осознание названных ценностей ее участниками. Результаты данного среза отражены в таблице 6.

Итогом данного среза стало опережение продемонстрированных результатов участниками экспериментальной группы относительно участников контрольной группы по двум показателям из трех.

Результаты контрольного среза на осознание младшими школьниками базовых моральных ценностей

№	Задание	Группа	
		Экспериментальная (баллы)	Контрольная (баллы)
1.	Употребление подходящего по смыслу понятия вместо многоточия	231	228
2.	Самохарактеристика	243	243
3.	Коррекция ценностных качеств	218	198

Второй прогнозируемый результат – приобретение знаний о социально одобряемых формах поведения в обществе и их неодобряемых антиподах – проверялся в феврале 2019 года в обеих группах посредством диагностики «Верно – неверно», подсчетом и суммированием правильно отмеченных испытуемыми ответов. Респондентам были предложены утверждения, с которыми они должны были согласиться или их опровергнуть. Для этого необходимо было подчеркнуть правильный вариант. Он оценивался одним баллом, неправильный вариант – 0 баллов. В комментарии к заданию детям рекомендовалось не думать долго над ответом. На выполнение задания всего давалось 10 минут. В затруднительных случаях подчеркивание делать не следовало. Возбранялось подчеркивание обоих утверждений.

Диагностика «Верно – неверно»

1. На автобусной остановке девочка пристально рассматривает лицо пожилого человека со шрамами.
(Верно / Неверно) и т.д.
2. Навещая товарища дома, гость идет по комнатам и спрашивает: «Откуда это? Дорого ли это?»
3. Находясь в театре на спектакле, не будьте эгоистом. Если Вам известно содержание спектакля, быстренько расскажите самое главное соседям: Том Сойер и Бекки спасутся из пещеры; этот разведчик спасет товарища и т.д.
4. Письмо – это «фотография» души.
5. Выдержка из письма: «Катя, твоя фотография в Интернете понравилась моим друзьям. Давай встретимся!».
6. Проявлением заботы о маме является выполнение кроме ее поручений еще какой-нибудь работы «от себя», по своей инициативе (например, мама просила протереть пол в прихожей, а я еще и всю обувь привел в порядок).
7. Юмор продлевает жизнь, поэтому нужно как можно чаще смеяться над людьми.

8. Плохой человек может показаться красивым лишь на какое-то короткое время, потому что дурные качества и плохой характер обязательно накладывают отпечаток даже на самое правильное лицо.
9. В правильном поведении нужно тренироваться, упражняться.
10. Сказки об отважных богатырях-защитниках родной земли устарели.

Ключ к ответам:

1 – неверно, 2 – неверно, 3 – неверно, 4 – верно, 5 – неверно, 6 – верно, 7 – неверно, 8 – верно, 9 – верно, 10 – неверно.

В итоге экспериментальная группа набрала 735 баллов, контрольная – 727 баллов. Анализ диагностических бланков выявил затруднения в пункте 8. Мы объясняем это отсутствием у младших школьников опыта наблюдений за людьми: в ответе на вопрос они ссылались на мнение родителей, бабушек и дедушек. Результатом данного теста стало опережение экспериментальной группы.

Третий прогнозируемый результат – формирование выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра – проверялся в марте 2019 года в обеих группах в рамках тренинга духовной ориентации. Тренинг проводился за 20 минут до окончания урока по основам духовно-нравственной культуры народов России. Задача тренинга состояла в выявлении у детей альтруизма. Участникам тренинга предлагались карточки с репликами, требующими участия и поддержки. Тематика реплик включала следующие фразы: «Петя упал с гимнастических брусьев», «Ася поранила колено», «Маленькая сестра плачет», «Подруга вымокла под дождем», «Руслан обжог палец». Дети должны были адекватно отреагировать на каждую реплику. За каждое адекватное выражение своей реакции на ситуацию ребенок получал 1 балл. Неправильные ответы не оценивались. Педагог подсчитывал правильные реакции.

В целом испытуемые обеих групп продемонстрировали достаточно высокую степень участия: каждый ребенок из экспериментальной группы набрал в среднем 12 баллов, из контрольной группы – 8 баллов. В обеих группах были неадекватные ответы, типа: «пойдем гулять», «не обращай внимания» и

др. В экспериментальной группе их оказалось меньше. Мы обратили внимание на необычные ответы, демонстрировавшие осведомленность младших школьников в лекарственных препаратах, народных методах лечения ушибов и ожогов. По результатам диагностики выше показатели у участников экспериментальной группы.

В данном изначально прогнозируемом результате мы усматривали также способность анализировать нравственную сторону поступков других людей и своих. Этот пункт мы проверили способом «примерки» положительного опыта. В апреле 2019 года уроке по основам духовно-нравственной культуры народов России испытуемым был предложен для ознакомления комплекс добродетелей Бенджамина Франклина (1706–1790). Комплекс включал следующие пункты:

- 1) справедливость – необходимо делать добро, нельзя причинять людям вред;
- 2) трудолюбие – нельзя терять время попусту, необходимо быть всегда занятым чем-то полезным;
- 3) искренность – необходимо иметь чистые и справедливые помыслы, нельзя обманывать;
- 4) умеренность – необходимо избегать крайностей, сдерживать обиду и чувство несправедливости;
- 5) порядок – необходимо держать вещи на своих местах, для каждого занятия иметь свои место и время;
- 6) чистота – быть опрятным в одежде и жилье;
- 7) скромность – не следует шумно вести себя, крикливо одеваться, хвастаться; нужно считаться с мнением других людей [154, с. 111].

Комплекс в его базовых положениях был записан на доске или в полном объеме воспроизведен на интерактивной доске (при ее наличии). Учитель зачитал детям весь документ во избежание непонимания отдельных слов, понятий. После этого респондентам было предложено пронумеровать пункты по степени их значимости. С этим пожеланием справились все участники.

Вторая часть задания состояла в составлении своего свода правил, состоящего из пяти пунктов, отражавших собственный нравственный образ. За каждый правильно составленный пункт дети получали по 1 баллу. Экспериментальная группа в целом справилась с заданием и набрала 398 баллов. Контрольная группа с заданием справилась хуже, набрав 321 балл. Успешность экспериментальной группы в данном виде деятельности мы

усматриваем в сформированной ранее компетенции в области духовно-нравственных качеств и ценностных приоритетов, выполнявшейся в рамках формирующего эксперимента (декабрь 2018 года) оценке своих поступков и других мероприятий формирующего эксперимента. Испытуемые справились с заданием за 15 минут и включили в свой список совесть, милосердие, ответственность, заботу и др. Таким образом, результаты данного среза в экспериментальной группе значительно превысили результаты контрольной группы.

Четвертый прогнозируемый результат – получение опыта переживания и позитивного отношения к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях – проверялся в мае 2019 года методом ответов на вопросы по содержанию текста «Строгий Тимофей» (см. Приложение 4).

Вопросы к тексту

1. Понравился ли Вам текст?
2. Согласны ли Вы с его названием? В случае несогласия – как бы Вы его переименовали?
3. Встречались ли Вы когда-нибудь с подобными ситуациями? Если нет – слышали ли Вы о чем-то подобном от знакомых, друзей?
4. Что можно сказать о духовно-нравственных качествах Тимофея и Лизы?
5. Могли бы Вы повторить действия Тимофея в подобной ситуации?

Диагностика проводилась на уроке литературы с согласия учителя. Испытуемые обеих групп письменно отвечали на вопросы. Оформление ответов не регламентировалось. Текст был предъявлен в бумажной форме, по одному экземпляру на каждую парту. Презентация текста осуществлялась посредством его чтения по цепочке, чем обеспечивалось включенное участие испытуемых в процесс.

В целом все участники эксперимента справились с заданием. Ответы на первый вопрос были положительными. При ответе на второй вопрос дети в основном правильно поняли метафоричность заголовка. Одни (независимо от принадлежности к группе) соглашались с его образным выражением, другие

предлагали заменить атрибут «строгий» на «добрый», «великодушный». Предлагались варианты: «Случай в поселке», «Настоящая дружба». Ответы на третий вопрос существенно отличались. Испытуемые экспериментальной группы назвали 75 подобных случаев, в которых они участвовали или оказались свидетелями. Описывались случаи заботы о больном родственнике (друге), выкармливания бездомных домашних животных, помощи старым людям, ухода за престарелыми родственниками и др. Контрольная группа продемонстрировала 59 подобных ответов. Испытуемые обеих групп писали о том, что слышали о похожих ситуациях от друзей, родителей. В ответе на последний вопрос все были единодушны: действия Тимофея были проявлением настоящей дружбы и сострадания, его высоких моральных качеств. Суммарное количество правильных ответов продемонстрировало опережение экспериментальной группы.

Пятый прогнозируемый результат – получение воспитуемыми начального опыта ценностно и морально ориентированного общественного действия, формирование у них социально приемлемых моделей поведения – проводился на материале текста «Веселый моряк» (см. приложение 5) в мае 2019 года. Ознакомление с текстом происходило на уроке русского языка. Проверка содержания производилась в форме изложения.

Данная форма работы соответствовала нашему намерению выяснить реакцию испытуемых на ситуацию взаимопомощи, сопряженных с ней гендерных моделей поведения. Текст предъявлялся трижды: два раза он читался медленно, с интонационным выделением кульминационного момента, третий раз – быстро, для коррекции понимания. Далее учитель просил детей письменно изложить услышанное, сделав упор на значимые моменты. На работу отводилось 30 минут.

Результаты проверки отразили факт более умелого владения словом, орфографией и пунктуацией контрольной группой. Оценки за грамотность в ней были выше. Обучавшиеся более точно раскрыли сюжетную линию повествования. Однако смысловые вехи лучше передала экспериментальная

группа, сосредоточив внимание на настроении героев, их аксиологических приоритетах, мотивах поведения.

Наше мнение подтвердили учителя, проверявшие изложения. Они обратили внимание на особенность работ экспериментальной группы: перенос ситуации в свою плоскость, поиск аналогий в повседневной жизни.

Таким образом, мы резюмировали опережение экспериментальной группы в наличии у них компетенций ценностно и морально ориентированного общественного действия. На дом детям было задано продумать, как бы они себя повели в следующих ситуациях: отстаивание своего мнения перед большинством; защита непопулярного ученика; отказ от аморального предложения (написать на доске обидную фразу в чей-либо адрес, высмеять одноклассника и др.).

Проверка домашнего задания осуществлялась на классном часе, куда дети должны были принести свои записи. Оценка производилась психологами, давшими оценку социально приемлемым моделям поведения испытуемых. По их мнению, в ситуации, где от детей требовалась смелость и четкая ценностная позиция, лидировала экспериментальная группа со счетом 67 /55. Респонденты экспериментальной группы, в отличие от обучающихся контрольной группы, уклонялись от конфликта, ссылаясь на важность аргументации, доказательной позиции. Во второй ситуации результаты были примерно одинаковыми (79/79): дети демонстрировали благородство в своих намерениях. Однако классные наставники констатировали наличие отдельных противоположных реакций в повседневной жизни в обеих группах.

Подобная же картина (80/80) была характерна для третьей ситуации, что свидетельствовало о динамике духовно-нравственного развития и воспитания в обеих группах. По итогам проверки домашнего задания выше результаты с небольшим преимуществом продемонстрировали участники экспериментальной группы.

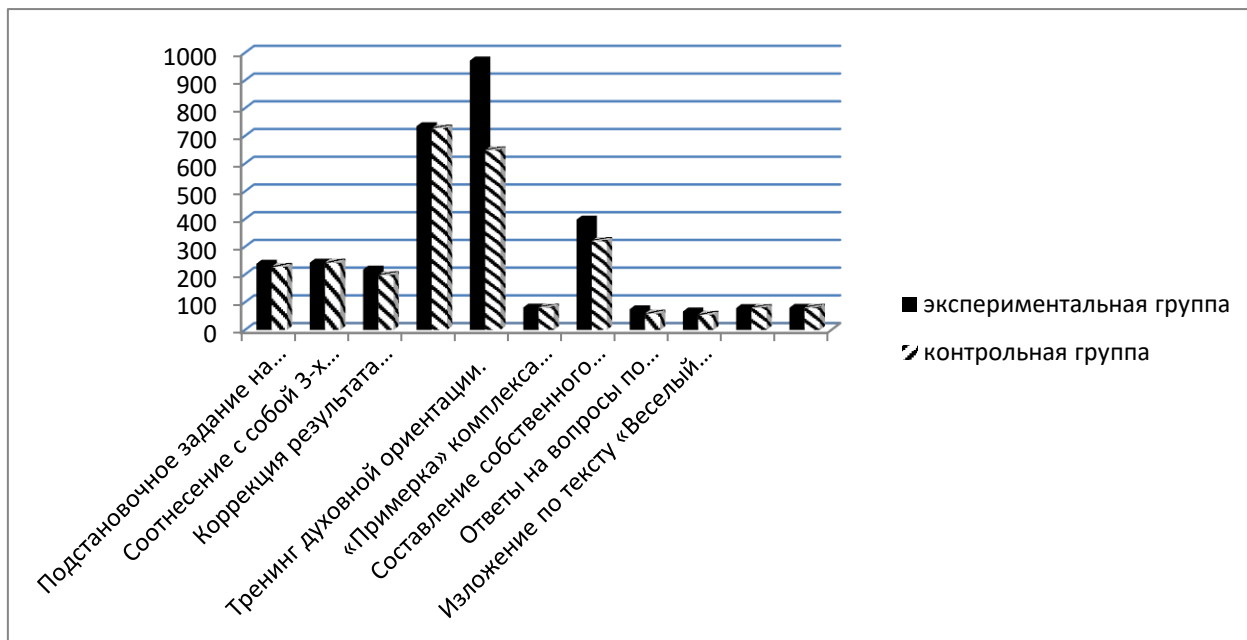
Результаты выполненных нами на контрольном этапе диагностических срезов отражены в таблице 7.

Таблица 7.

Сопоставительные данные контрольного этапа эксперимента

Диагностический срез	Группа	
	экспериментальная	контрольная
Подстановочное задание на знание базовых моральных ценностей.	231	228
Соотнесение с собой трех моральных ценностей.	243	243
Коррекция результата рефлексии одноклассниками.	218	198
Диагностика «Верно» – «Неверно»	735	727
Тренинг духовной ориентации.	972	648
«Примерка» комплекса добродетелей Б. Франклина.	81	81
Составление собственного свода добродетелей.	398	321
Ответы на вопросы по тексту «Строгий Тимофей»	75	59
Изложение по тексту «Веселый моряк»:		
– наличие компетенций ценностно и морально ориентированного общественного действия;	опережение 67	отставание 55
– решение ситуаций	79	79
	80	80

Выполненная ниже диаграмма (рисунок 2) дает наглядное представление о результатах контрольных срезов и их соотношении в обеих группах.



ось X – название срезов; ось Y – цифровое значение

Рисунок 2. Результаты контрольных срезов в ЭГ и КГ

Ранее на констатирующем этапе мы выделили градационные подуровни нравственной воспитанности (низкий, средний, высокий), которые дают представление о степени ее выраженности, нравственных личностных качествах, знании и оперировании правилами культуры поведения, ориентации в эмоциональных состояниях окружающих, альтруизме.

Низкий подуровень характеризовался следующими показателями: поведение младшего школьника неустойчиво, ситуативно. Несмотря на наличие у него представления о нормах поведения, ребенок им не следует. Он затрудняется в коммуникации, не учитывает мнение партнёра, не реагирует на его эмоциональные проявления. Поведение ребенка не стабильно: моральные поступки чередуются с девиантными проявлениями. Обучающийся не интересуется проявлениями духовности и нравственности.

Среднему подуровню соответствовали такие показатели: коммуникативное поведение ребенка положительно ориентировано. Он владеет компетенциями в области культуры поведения, однако на практике следует им ситуативно. Стремится к согласованию своих намерений с окружающими, контролирует свои поступки. Учитывает эмоциональный настрой людей, сочувствует им. Проявляет интерес к моральной стороне жизни.

Высокий подуровень проявлялся следующим образом: коммуникация и поведение ребенка позитивны. Он владеет правилами культуры поведения, дружелюбен с окружающими. Владеет этикетом, адекватно реагирует на эмоциональное состояние людей, готов им помочь. Ощущает потребность в дружеских отношениях, в которых демонстрирует духовность и нравственность.

Суммарные положительные результаты по названным позициям в экспериментальной группе соответствовали высокому подуровню, что свидетельствует о достигнутом начальном уровне нравственной воспитанности. В контрольной группе продемонстрированные ею результаты срезов соответствовали среднему подуровню. Таким образом, эффективность Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания

детей младшего школьного возраста была доказана, т.к. результаты контрольных срезов в экспериментальной группе были выше, чем в контрольной.

Вывод о достигнутом качестве авторской технологии был подтвержден ее квалитетической оценкой. Процесс оценивания состоял из нескольких этапов: 1) подготовительного; 2) оценки уровня качества; 3) рефлексивного. На первом этапе были уточнены вид, цель, субъекты, сроки проведения оценки, соответствующие аналогичным параметрам методики экспериментального исследования (см. таблицу 2). Показателями качества авторской технологии выступили: 1) степень духовно-нравственной и аксиологической грамотности; 2) социально одобряемые и неодобряемые формы поведения в обществе; 3) выражение в поведении нравственной позиции, в т.ч. способности к сознательному выбору добра; 4) сопереживание и позитивное отношение к людям, находящимся в сложных жизненных ситуациях; 5) наличие начального опыта ценностного и морально ориентированного общественного действия, социально приемлемых моделей поведения.

На втором этапе осуществлялся выбор метода оценки качества авторской технологии, проводилось оценивание. Расчетным квалитетическим методом стал традиционный среднеарифметический, основанный на определении среднеарифметического показателя нравственной воспитанности участников экспериментальной и традиционной групп по каждому из 11-ти числовых значений, полученных в рамках контрольных диагностических срезов. Среднеарифметический показатель нравственной воспитанности младших школьников вычислялся по формуле
$$J = \frac{a+b+c+d+e+f+g+h+i+j+k}{11}$$
, где индекс J был буквенным показателем качества технологии согласно базе квалитетической индексации [204]. Индексы a,b,c,d,t,f,g,h,i,j,k были буквенным выражением числовых результатов контрольных диагностических срезов. В выборе формулы мы руководствовались требованием педагогической квалитетрии о ее

максимальном соответствии целям оценки качества продукта [204], в нашем случае – авторской технологии.

Подсчет среднеарифметического показателя нравственной воспитанности младших школьников в обеих группах отражен в приложении 6 (А). Числовым выражением такого показателя в экспериментальной группе стало 289 баллов, в контрольной – 247 баллов. Анализ результатов посредством среднеарифметического квалитметрического метода подтвердил правоту сделанных ранее выводов об эффективности авторской технологии.

Данный вывод был подкреплён квалитметрическими экспертными оценками классных наставников, выполненными Джагаевой Замират Ерастовной, Караевой Людмилой Каникоевной, Мужухоевой Марьям Ахметовной, Точиевой Хавой Идрисовной, Ивановой Светланой Алексеевной, Величко Ириной Михайловной, принимавшими деятельное участие в проведении формирующего эксперимента и выступившими в роли экспертов эффективности технологии. Согласно квалитметрическому методу экспертных оценок в предложенных им опросных листах были перечислены технологические показатели качества или его антиподов. Опросный лист включал таблицу 8, помещенную в приложении 6 (Б). Эксперты должны были в левой графе вычеркнуть лишние характеристики и оставить предпочтительные. В правой графе таблицы помещалась экспертная оценка, которая рассчитывалась по 5-балльной системе по числу предъявленных пар характеристик. Максимальный балл «5» приравнивался к пяти оставленным положительным характеристикам. Отрицательная характеристика соответствовала числу «-1». Сумма результатов, вычисляемая в правой графе таблицы, характеризовала эффективность авторской технологии.

По результату подсчета оценочных бланков была получена суммарная оценка 28 баллов, соответствующая 85% показателей качества технологии. По описанию квалитметрического метода экспертных оценок [204] данный результат (выше 80%) подтверждает эффективность авторской технологии.

В рамках экспериментальной рефлексии (2020-2021 гг.) были сформулированы технологические условия эффективности, трудности духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников в традиционно-культурной среде, рекомендации педагогам относительно реализации этого процесса.

В технологические условия эффективности вошли следующие позиции:

- сочетание в содержании предметных программ и учебников специальных и культурологических знаний, отражающих духовно-нравственные ценности и абсолюты традиционных обществ поликультурной России;

- наполнение уклада жизни младших школьников примерами духовной жизни и нравственного поведения, представленными в истории и духовно-нравственной культуре народов России, их фольклоре, национальной литературе, истории и культуре религий, в жизни современников;

- педагогическое взаимодействие школы, семьи, организаций дополнительного образования, культуры, внешкольных учреждений по месту жительства в деле организации духовно-нравственного уклада жизни младшего школьника;

- создание воспитывающей среды в детском коллективе, превращение его в воспитывающий; использование позитивного воспитательного потенциала внешней традиционной среды;

- реализация психолого-педагогического наблюдения для целенаправленной обсервации и фиксации результатов духовно-нравственного педагогического процесса;

- обеспечение духовно-нравственной культуры и творческого климата в педагогическом коллективе образовательной организации;

- участие в школьных мероприятиях ценностной и духовно-нравственной тематики традиционных религиозных организаций, советов тейпов, общественных организаций, детско-юношеских и молодежных движений;

- обеспечение объективного контроля (наблюдение, проверки,

обследования) за соблюдением установленных законодательством положений, норм и правил в области духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста; обеспечение коллегиальности и открытости при проведении проверок, обсуждение их результатов.

Трудности духовно-нравственного воспитания младших школьников в традиционно-культурной среде заключались: 1) в сложности реализации креативного и эвристического управления такой деятельностью; 2) в отсутствии электронных банков данных по направлению духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в традиционно-культурной среде.

С учетом выявленных трудностей нами были сформулированы рекомендации для педагогов в реализации названного процесса. Они включили в себя следующие положения.

В целях реализации креативного и эвристического управления духовно-нравственным воспитанием младших школьников в традиционно-культурной среде необходимо:

– обеспечить: 1) оценку администрацией школ мотивационных установок для педагогов; 2) разработку системных мер (традиционные и проблемно-ориентированные семинары, веб-семинары) и отдельных акций (конкурсы, премии) по их стимулированию; 3) создание творческой атмосферы в педагогическом коллективе и индивидуальной педагогической деятельности;

– организовать распространение Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста через разные виды и формы повышения квалификации учителей: практико-ориентированные конференции, круглые столы, дискуссии, групповые консультации и др.;

– создать электронные банки данных по направлению духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в традиционно-культурной среде.

На этом же этапе результаты экспериментального исследования доводились до сведения педагогической общественности посредством выступлений автора на международных конференциях, публикаций на страницах педагогической печати и монографий.

Итак, в данном параграфе изложено описание экспериментальной проверки Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Методика эксперимента включила его цель, задачи, гипотезу, объект, предмет, независимую и зависимую переменные, прогнозируемые результаты, показатели начального уровня нравственной воспитанности, методы, приемы, средства, способы обработки информации, критерии эффективности технологии. Выполнено описание экспериментальной работы на констатирующем, формирующем, контрольном, рефлексивном этапах. По итогам контрольного этапа установлено опережение экспериментальной группы.

Выводы по главе 3

1. Результатом наших теоретико-эмпирических изысканий по проблеме исследования стало проектирование Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Ее описание включило классификационные признаки, методологические характеристики (закономерности, подходы, принципы, концептуальные положения), видовую дифференциацию, особенности, технологические основы (цель, задачи, критерии), психолого-педагогическую установку, этапы технологического процесса, их системные компоненты, узловые понятия, учебные предметы, методику (методы, формы, приемы, средства), прогнозируемый результат. Технология совмещает деятельностный и аксиологический подходы, социально- и личностно-ориентированную педагогику.

Выделены основные пункты технологии:

– духовно-нравственное воспитание младших школьников использует в образовательном процессе интегративную воспитательную систему духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных обществах. В ее основе – формирование основ морального сознания, моральных действий и поведения;

– содержание основ морального сознания представлено узловыми духовно-нравственными категориями: коллективизм, сознательная дисциплина, совесть, рациональная вера, честность, справедливость, добродетель, вежливость, ответственность. В процессе овладения учебными дисциплинами (основы духовно-нравственной культуры народов России, родной язык, русский язык, литературное чтение, окружающий мир, изобразительное искусство, музыка) названные категории облекаются в моральные и личностные смыслы, преобразуются в духовно-нравственные абсолюты;

– методика формирования моральных действий и поведения младших школьников представлена выделенными и обобщенными традиционно-культурными методами, средствами, приемами, формами духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Сформулирован результат технологического воспитания младших школьников – достижение начального уровня нравственной воспитанности, проявляющегося в способности младшего школьника оценивать свои поступки как хорошие или плохие, прогнозировать свои действия и поведение;

– на всех этапах технологического процесса осуществляется включенное участие семьи и учреждений дополнительного образования.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (1–4 классы) разработаны основные и специфические механизмы интеграции структурных компонентов содержания данного опыта в начальное общее образование.

2. Верификация представленной технологии производилась

экспериментально. Эксперимент осуществлялся на четырех этапах: констатирующем, формирующем, контрольном, рефлексивном.

Итогом *констатирующего этапа* (2016 г.) стали: 1) организация эксперимента (согласование с администрацией и классными наставниками школ, формирование экспериментальной и контрольной групп, сбор сведений об испытуемых, вводная беседа с законными представителями детей, оценка сотрудничества с семьями участников эксперимента, организационная работа с классными наставниками, разработка методики экспериментального исследования, прогнозирование его результатов, определение критериев, организация квалитетической оценки, анализ рисков); 2) первичная диагностика духовно-нравственного воспитания участников эксперимента.

Итогом *формирующего этапа* (2017–2018 гг.) стала реализация разработанной нами технологии. В ее рамках проведена серия воспитательных мероприятий: спектакль Театра кукол, изготовление кукольного персонажа, театрализованная игра «Словарь», запоминание пословиц и поговорок о добре и зле, ознакомление с восточной средневековой поэзией духовно-нравственного содержания, информирование о национальных героях и уважаемых современниках, придумывание и изображение сцен из жизни положительных фольклорных персонажей, составление «Кодекса чести младшего школьника», ведение личного дневника, рефлексия собственных поступков, игра «Проблема на ладошке», театр-экспромт, игра «Магазин одной покупки», анализ событий уходящего года. Осуществлены общественно-полезные действия: помощь ветеранам и престарелым, поздравление их стихотворениями собственного сочинения, изготовление свистулек для дошкольников, шитье и передача в отдел Социальной службы прихваток, тапочек для лиц с ограниченными возможностями здоровья, акция защиты «деревьев-ветеранов» школьного двора.

Итогом *контрольного этапа* (2019 г.) стала контрольная диагностика начального уровня нравственной воспитанности в экспериментальной и контрольной группах, которая показала превышение результатов в

экспериментальной группе над контрольной с опережением в 8-ми диагностических срезах из 11-ти. Это доказывает эффективность Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Результаты контрольной диагностики подтверждены квалитметрическими методами: среднеарифметическим и экспертными оценками.

На *этапе рефлексии* (2020–2021 гг.) были сформулированы технологические условия духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, выявлены трудности этого процесса, разработаны рекомендации педагогам, выполнена публикация результатов экспериментального исследования в педагогической прессе, осуществлено их обсуждение на международных форумах.

Заключение

Логика разрешения проблемы исследования осуществлялась в соответствии с поставленными в нем задачами. Их реализацию подготовило уточнение ключевых понятий исследования, обоснование его предпосылок.

В контексте *задачи 1* был раскрыт феномен традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, обоснована перспектива его интеграции в начальное общее образование. Как отмечено в диссертации, суть названного опыта состоит в закреплённом в коллективных представлениях эмпирическом педагогическом знании, включающем духовно-нравственные категории, смыслы, абсолюты, ценности, социально одобряемые модели поведения. Перспектива интеграции названного опыта в начальное общее образование обусловлена фактами: 1) пролонгированной витальности форм, методов, приемов традиционного духовно-нравственного воспитания; 2) достижения членами традиционных культур достаточно высокого уровня моральной воспитанности; 3) осознанного и неконфликтного принятия устойчивых традиционных ценностей детьми; 4) их более успешной социализации в сравнении с культурами рациональными, о чем свидетельствуют показатели детской криминальной хроники.

С учетом этого в рамках решения *задачи 2* сформулированы авторские теоретические позиции, методологическое обоснование которых осуществлено на философском, общенаучном, конкретно-научном (педагогическом), методическом (технологическом) уровнях. Философское видение решения проблемы исследования основано на положениях традиционализма, славянофилов, неопрейдизма, социологической школы, эволюционизма, культурного релятивизма.

На общенаучном уровне методологически ценным стало описание М. Мид постфигуративной культуры, где традиция освящает доминирующую роль взрослых в воспитательном процессе. В качестве приоритетного определен системно-генетический подход, который исследует духовно-нравственное воспитание детей 6–10 лет с позиции естественно-природного и

общественно-культурного бытования традиционных культур, механизмов их адаптации и социализации. Названный подход представляет собой некую методологическую канву, оком, обеспечивающий научную достоверность и объективность системно-генетического анализа и интерпретации исследуемого явления.

В рамках конкретно-научного уровня выделен *интегративный подход*, создающий базу для конструктивного решения проблемы интеграции в начальное общее образование традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей. Сделан акцент на принцип культуросообразности воспитания, согласно которому воспитание ребенка в национально-региональной среде целесообразно выстраивать на традициях этнических культур, максимально использовать их духовно-нравственные ресурсы и потенциал. Методический инструментарий включил методы эмпирические, контекстуальные, теоретические, экспериментальный, математические. Выделены возрастные особенности ребенка 6–10 лет, сенситивные формированию начального уровня моральной воспитанности в российских традиционных культурах.

Методологическая проработка объекта исследования позволила выполнить системно-генетический анализ названного опыта для его переосмысления и интеграции в начальное общее образование, что соответствовало задаче 3 диссертации. Для этого были выделены и подверглись системно-генетическому анализу источники такого опыта (домострой, намус, афсарм, адыгэ хабзэ, апсуара, нохчалла, «к=м=л») и сферы его проявления (семья, общество, религия, язык, фольклор, труд).

Установлено, что семья включает следующие содержательные компоненты традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет: принципы (единение, общность, коллективизм), формы (беседа, семейный праздник), методы (поощрения: убеждение, внушение, личный пример, одобрение, нравственное поведение, похвала; наказания: замечание, порицание, изменение отношения к провинившемуся,

осуждение, испытание), приемы (назидание, наставление, предупреждение, поучение, напутствие), средства воздействия (слово, эпос, образ национального героя, глубокие эмоции, переживания, моральная поддержка), средства воспитания (идеалы, уклад, взаимоотношения членов коллектива, ценностно-ориентационная деятельность, искусство, жизненные ситуации), условия эффективности (искренность в общении, оптимальное сочетание доверия и требовательности), нормы нравственного поведения для разных возрастных и гендерных групп. Сформулирована идея сотрудничества родителей и педагогов в области духовно-нравственного воспитания, основанном на партнерстве, единых требованиях к ребенку, учете его природных особенностей.

Общество как сфера проявления названного опыта аккумулирует следующие компоненты его содержания: ключевые категории нравственности (добро, честь, достоинство, честность, уважение к старшим, окружающим), нравственные нормы (коллективизм, взаимопомощь, подчинение личных интересов общественным), векторы содержания (воспитание полезного обществу члена, забота о старших и младших, высоконравственное поведение), формы (собрание, праздник, совместный досуг, «нравственная пятиминутка»), методы (общественное мнение, общественное задание), средства (культурное окружение, общение, участие в морализирующих общественных акциях), общественные воспитатели (соседи, старейшины, односельчане, «ребячьи пастухи» (чуваш.), «бабушки» (калмыц.). Сделан вывод о целесообразности использования выделенных компонентов в системе дополнительного образования.

Религия как сфера проявления названного опыта проанализирована с позиций: 1) вероучения как исторической ценностной основы российского начального образования; 2) традиционных религий в России и их духовно-нравственной сути; 3) религиозного компонента в структуре современного начального общего образования; 4) предметной области «Основы религиозных культур и светской этики»; 5) образовательных программ,

направленных на формирование у детей духовно-нравственных ценностей;

б) учебников по основам религиозных культур. Выявлен и охарактеризован религиозный элемент содержания традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Этот элемент представлен духовно-культурными понятиями, моральными представлениями, знаниями, ценностно-смысловыми установками, нравственными учениями, моральными заповедями, утилитарными нормами, нравственными ориентирами, нравственным поведением, этикой. Вместе с тем в текстовом материале учебников по основам религиозных культур выявлены погрешности, побуждающие к:

а) диалогу с их составителями и рецензентами;

б) учреждению научно-публицистического журнала по преподаванию основ религиозных культур; в) изданию книг справочного и учебно-методического характера.

Язык как сфера проявления традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет в российских традиционных обществах основывается на присоединении ребенка как продуцента речи к коллективному языковому сознанию, распространяющемуся на ценностные смыслы, мораль, нравственные представления и чувства. Языковыми компонентами содержания названного опыта выступают выделенные в диссертации лексические, морфологические, синтаксические, оноματοлогические средства, речевой этикет. Задаваемый схожестью языковой картины мира общий способ концептуализации духовно-нравственных интенций названного опыта прослеживается в многожанровом, содержательно и сюжетно насыщенном фольклоре, обнаруживающем относительное тождество в мотивах, идеализированных образах, ценностных установках, языковых средствах.

Разработана идея формирования у младших школьников: 1) языковых способов выражения духовно-нравственных намерений; 2) речевого поведения; 3) литературных компетенций в области моральных субъектных связей и отношений. Первый пункт предполагает углубленное изучение в

рамках родного и русского языков выделенных в диссертации грамматических, лексических, стилистических, ономотологических аспектов. Формирование речевого поведения включает: 1) овладение формулами традиционного речевого этикета; 2) формами и правилами невербального общения. Литературные компетенции в области моральных субъектных связей и отношений формируются посредством изучения фольклора.

Труд как сфера проявления названного опыта привносит в его содержание целеполагание (раннее мотивирование и поддержание интереса к труду, воспитание в нем характера и воли ребенка), задачи (воспитание уважения к труженикам и результатам их труда, понимание важности и необходимости трудиться, формирование мировоззрения будущего труженика, отрицание лени, корысти, поощрение трудовой взаимопомощи), формы (развлекательно-творческие, эмпирически-направленные, традиционно-преемственные, трудовые праздники), методы (подражания, упражнения, соревнования, вознаграждения за качественно выполненную работу), виды (труд самообслуживающий, общественный), прием (учет способностей детей), этапность (6–7 лет, 8–10 лет), гендерную дифференциацию труда, его организацию, календарную специфику, условия (содержательность, личная и общественно полезная значимость, четкая организация), стимулы.

Выполненный системно-генетический анализ традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет свидетельствует об общности его содержания в российских традиционных культурах, уникальности по составу. Сделан положительный прогноз интеграции в начальную школу структурных компонентов содержания такого опыта. Эти выводы легли в основу решения *задачи 4* – разработки Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. В ее описании мы руководствовались классификационными признаками, предложенными Г.К. Селевко. По ведущему фактору психосоциального развития представленная нами

технология – социогенная, учитывает социокультурные потребности российских традиционных культур. По соответствию теориям воспитания – корреспондирует с личностно-ориентированной и традиционной. По характеру содержания и структуры – технология воспитательная. По позиции младшего школьника в образовательном процессе – антропоцентрическая, учитывающая культурные факторы развития ребенка, его возрастные особенности. По категории обучающихся – массовая школьная технология. По содержанию модернизаций и модификаций – на основе реконструирования и интеграции традиционно-культурного опыта духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет. Из разных способов проектирования нами выбран тот, где объект помещается в естественные условия таких обществ. По типу организации и управления духовно-нравственной воспитательной деятельностью разработанная технология иерархичная, последовательная.

Это выразилось в следующей динамической последовательности составных частей технологии: 1) формирование основ морального сознания (развитие мотивации к восприятию духовно-нравственных категорий, выделение сопряженных с ними положительных эмоций; овладение узловыми духовно-нравственными категориями, закрепленными в традиционно-культурных коллективных представлениях; присвоение явлениям окружающего мира ценностных смыслов (истинно/ложно), их перевод в личностные и преобразование в духовно-нравственные абсолюты); 2) формирование моральных действий и поведения (деятельностное выражение социально одобряемых моделей поведения); 3) достижение начального уровня моральной воспитанности (оценка своих поступков как хороших или плохих, прогнозирование своих действий и поведения).

Определены общие и специфические механизмы интеграции структурных компонентов содержания названного опыта в начальное общее образование, разработанные в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (1 – 4 классы). Общие механизмы включают: 1) отражение

структурных компонентов содержания названного опыта в рабочих программах воспитания; 2) воплощение данных компонентов в плане внеурочной деятельности, календарном плане воспитательной работы; 3) ориентацию рабочей программы на единство учебной и внеурочной деятельности, осуществляемой при участии семьи и других институтов воспитания; 4) дополнительное профессиональное образование педагогических работников по программе духовно-нравственного воспитания младших школьников, один из разделов которой посвящен традиционно-культурному опыту духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет; 5) мониторинг и оценку нравственной воспитанности младших школьников в соответствии с личностными результатами в рамках учебных предметов «Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации», «Литературное чтение на родном языке», «Окружающий мир», «Основы религиозных культур и светской этики» и др. Специфические механизмы отражают этнокультурное содержание названного опыта и включают: 1) ориентацию на него в национальных республиках Российской Федерации; 2) реализацию национально-регионального компонента в учебных предметах гуманитарного и естественно-научного циклов.

Методика формирования моральных действий и поведения младших школьников представлена выделенными и обобщенными традиционно-культурными методами (деятельностные, универсальные, специфические, ситуативный, анализ воспитывающей ситуации), приемами (просьба, проявление сочувствия, доброты и внимания, одобрение, похвала, поручение, авансирование достоинств воспитуемого, прощение как замена наказания, психологическая поддержка), формами (словесно-логические, игровые, образно-художественные; классные родительско-ученические собрания, тематические книжные выставки, Дни духовности и нравственности, конкурсы рисунков, встречи с представителями общественности), средствами (учение, труд, игра, жизнь в семье и школе, взаимоотношения с

окружающими, совместные дела, общение, социальное и культурное окружение, слово, эпос, искусство изобразительное и музыкальное).

Эффективность технологии была проверена экспериментально (2016–2021 гг.) в соответствии с *задачей 4* диссертации. Экспериментальными площадками выступили организации начального общего образования МБОУ «Средняя общеобразовательная школа села Новое» Пригородного района РСО-Алания, МБОУ «Средняя школа № 17 села Верхние Ачалуки Республики Ингушетия», МБОУ СОШ № 4 города Пятигорска. Методика экспериментального исследования включила цель, задачи, экспериментальную гипотезу, объект и предмет экспериментального исследования, метод отбора, квалитетические методы (среднеарифметический, экспертная оценка), независимую переменную, зависимые переменные, прогнозируемые результаты духовно-нравственного воспитания младших школьников, градационные подуровни, традиционно-культурные методы, приемы, средства духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет, способы обработки информации, критерии эффективности технологии, этапы.

На констатирующем этапе (2016 г.) был организован эксперимент: определены экспериментальные площадки, сформированы экспериментальная и контрольная группы, выполнены сбор и систематизация сведений об испытуемых, заключены договоры с администрацией школ и классными наставниками, проведена беседа с родителями, сделан доклад о содержании эксперимента на родительском собрании, дана оценка воспитательной ситуации в классах и сотрудничеству с семьями. Была разработана методика экспериментального исследования, его прогнозируемые результаты и критерии. Были отобраны квалитетические методы оценки качества авторской технологии, выполнен анализ рисков. Была проведена первичная диагностика нравственной воспитанности обучающихся обеих групп посредством игр «Флюгер», «Разброс мнений», «Приглашение на чай».

На формирующем этапе (2017–2018 гг.) в экспериментальной группе была реализована Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. В рамках данного этапа были проведены следующие мероприятия: спектакль Театра кукол, изготовление кукольного персонажа, театрализованная игра «Словарь», запоминание пословиц и поговорок о добре и зле, ознакомление с восточной средневековой поэзией духовно-нравственного содержания, информирование о национальных героях и уважаемых современниках, придумывание и изображение сцен из жизни положительных фольклорных персонажей, составление «Кодекса чести младшего школьника», ведение личного дневника, рефлексия собственных поступков, игры «Проблема на ладошке», «Магазин одной покупки», театр-экспромт, анализ событий уходящего года. Были осуществлены следующие общественно-полезные действия: помощь ветеранам и престарелым, поздравление их стихотворениями собственного сочинения, изготовление свистулек для дошкольников, шитье и передача в отдел Социальной службы прихваток, тапочек для лиц с ограниченными возможностями здоровья, оберегание «деревьев-ветеранов» школьного двора.

На контрольном этапе (2019 гг.) в экспериментальной и контрольной группах были проведены контрольные срезы на достижение начального уровня нравственной воспитанности у участников эксперимента. В диагностику вошли: контрольные подстановочные задания на определение значения базовых моральных ценностей, соотнесение с собой трех из них и коррекция результата рефлексии одноклассниками, задание «верно» / «неверно», тренинг духовной ориентации, составление собственного свода добродетелей, ответы на вопросы по содержанию текста, изложение. Результатом стало опережение экспериментальной группы по семи позициям из одиннадцати. В других четырех срезах показатели экспериментальной и контрольной групп были равными. Суммарные положительные результаты в экспериментальной группе отразили высокий подуровень, выражающий

достижение начального уровня нравственной воспитанности. В контрольной группе показатели соответствовали среднему подуровню. Таким образом была подтверждена экспериментальная гипотеза и эффективность Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Квалиметрические методы (среднеарифметический и экспертной оценки) отразили высокую оценку (85%) ее качества.

На рефлексивном этапе (2020–2021 гг.) были сформулированы технологические условия эффективности духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, выявлены трудности этого процесса, разработаны рекомендации педагогам относительно его реализации, выполнена публикация результатов экспериментального исследования в монографиях и педагогической прессе, осуществлено их обсуждение на международных форумах.

Технологические условия эффективности включили: 1) сочетание в содержании предметных программ и учебников специальных и культурологических знаний, отражающих духовно-нравственные ценности и абсолюты традиционных культур поликультурной России; 2) наполнение уклада жизни младших школьников примерами духовной жизни и нравственного поведения, представленными в: а) истории и духовно-нравственной культуре народов России, их фольклоре, национальной литературе; б) истории и культуре религий; в) жизни современников; 3) педагогическое взаимодействие школы, семьи, организаций дополнительного образования, культуры, внешкольных учреждений по месту жительства в деле организации духовно-нравственного уклада жизни младшего школьника; 4) создание воспитывающей среды в детском коллективе, превращение его в воспитывающий; использование позитивного воспитательного потенциала внешней традиционной среды; 5) реализация психолого-педагогического наблюдения для целенаправленной обсервации и фиксации результатов духовно-нравственного педагогического процесса; 6) обеспечение духовно-нравственной культуры и творческого климата в

педагогическом коллективе образовательной организации; 7) участие в школьных мероприятиях ценностной и духовно-нравственной тематики традиционных религиозных организаций, советов тейпов, общественных организаций, детско-юношеских и молодежных движений; 8) обеспечение объективного контроля (наблюдение, проверки, обследования) за соблюдением установленных законодательством положений, норм и правил в области духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, обеспечение коллегиальности и открытости при проведении проверок, обсуждение их результатов.

Трудности духовно-нравственного воспитания младших школьников в традиционно-культурной среде заключались: 1) в сложности реализации креативного и эвристического управления такой деятельностью; 2) в отсутствии электронных банков данных по направлению духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в российской традиционно-культурной среде.

С учетом выявленных трудностей нами были сформулированы рекомендации для педагогов в реализации названной деятельности: 1) в целях реализации креативного и эвристического управления духовно-нравственным развитием и воспитанием младших школьников в российской традиционно-культурной среде необходимо обеспечить: а) оценку администрацией школ мотивационных установок для педагогов; б) разработку системных мер (традиционные и проблемно-ориентированные семинары, веб-семинары) и отдельных акций (конкурсы, премии) по их стимулированию; в) создание творческой атмосферы в педагогическом коллективе и индивидуальной педагогической деятельности; 2) организовать распространение Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста через разные виды и формы повышения квалификации учителей: практико-ориентированные конференции, круглые столы, дискуссии, групповые консультации и др.; 3) создать электронные банки данных по направлению духовно-нравственного воспитания детей младшего

школьного возраста в российской традиционно-культурной среде.

Разработанная в диссертации Традиционно-культурная технология духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста предусматривает достижение ожидаемых результатов ее использования всеми видами образовательных организаций начального общего образования.

Список литературы

1. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 448 с.
2. Алиева, Б. Ш. Этнопедагогика дагестанской семьи : монография / Б. Ш. Алиева. – Пятигорск : ПГЛУ, 2006. – 320 с.
3. Алиханова, Р. А. Этнопедагогические аспекты семейного воспитания чеченцев / Р. А. Алиханова // Методология, теория и практика этнопедагогического сопровождения развития творческого потенциала обучающихся : коллективная монография. – Москва ; Грозный ; Элиста : КалмГУ, 2018. – С. 171-172.
4. Алиханова, Р. А. Этнопедагогический потенциал народной системы воспитания (на примере семейно-тейпового воспитания чеченцев) / Р. А. Алиханова. – Назрань, 2009. – 301 с.
5. Ананьев, Б. Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика / Б. Г. Ананьев // Вопросы психологии. – 1958. – № 6. – С. 236-242.
6. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV – XVII вв. / редколлегия тома : С. Ф. Егоров [и др.]. – Москва : Педагогика, 1985. – 367 с.
7. Арсалиев, Ш. М.-Х. Этнопедагогические основы воспитания нравственности в поликультурном образовательном пространстве : монография / Ш. М.-Х. Арсалиев. – Москва : Гелиос АРВ, 2015. – 304 с.
8. Аскарлова, Г. Б. Социально-нравственная позиция школьников с позиции структурно-функционального анализа / Г. Б. Аскарлова, Р. Б. Сабекия // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 17-22.
9. Аюшова, Ц. Н. Этническая картина мира калмыков: лингвокультурологический аспект : монография / Ц. Н. Аюшова. – Элиста : КалмГУ, 2012. – 245 с.
10. Аюшова, Ц. Н. Этнокультурная и языковая личность младшего школьника как этнопедагогический феномен / Ц. Н. Аюшова // Методология,

теория и практика этнопедагогического сопровождения развития творческого потенциала обучающихся : коллективная монография. – Москва ; Грозный ; Элиста : КалмГУ, 2018. – С. 125-131.

11. Багироков, Х. З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты: на материале адыгейского и русского языков / Х. З. Багироков. – Краснодар, 2005. – 426 с.

12. Батчаев, М. Горы и нарты. Кавказские легенды / М. Батчаев, Е. Стефанеева. – Ставрополь : Ставропольское книжное издательство, 1969. – 94 с.

13. Бахтин, М. Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1986. – 445 с.

14. Баяртуева, И. Б. Воспитательный потенциал памятников бурятской письменной литературы XIX – начала XX вв. / И. Б. Баяртуева // Методология, теория и практика этнопедагогического сопровождения развития творческого потенциала обучающихся : коллективная монография. – Москва ; Грозный ; Элиста : КалмГУ, 2018. – С. 18 -24.

15. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. – Москва : Эксмо, 2009. – 202 с.

16. Безуглов, И. Г. Основы научного исследования : учебное пособие для аспирантов и студентов-дипломников / И. Г. Безуглов, В. В. Лебединский, А. И. Безуглов. – Москва : Академический проект, 2008. – 194 с.

17. Бенедикт, Р. Хризантема и меч. Модели японской культуры / Р. Бенедикт. – Москва : Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 188 с.

18. Бердяев, Н. А. Самопознание. Русская идея / Н. А. Бердяев. – Москва : АСТ : Астрель, 2011. – 318 с.

19. Берсиров, Б. М. Лингвистические методы формирования нравственности в процессе коммуникативной практики / Б. М. Берсиров // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. : Филология и искусствоведение. – 2015. – Вып. 3. – С. 90-94.

20. Берсиров, Б.М. Нравственность: эволюция понятия и основы вербального поведения // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. : Филология и искусствоведение. – 2017. – Вып. 2. – С. 71-73.
21. Бим-Бад, Б. М. Психология и педагогика. Просто о сложном. Популярныe очерки и этюды / Б. М. Бим-Бад. – Москва : МПСИ, 2010. – 321 с.
22. Блонский, П. П. Психология младшего школьника / П. П. Блонский. – Москва : Академия психологических и социальных наук, 2006. – 267 с.
23. Боас, Ф. Ум первобытного человека : монография / Ф Боас. – Москва ; Ленинград : Государственное издательство, 1926. – 154 с.
24. Богданова, О. С. О нравственном воспитании подростков / О. С. Богданова. – Москва : Просвещение, 1976. – 111 с.
25. Богуславский, М. В. Ценностные ориентации российского образования в первой трети XX в. / М. В. Богуславский // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 72-75.
26. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 398 с.
27. Бондырева, С. К. Нравственность / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : МПСИ, 2011. – 335 с.
28. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-35.
29. Борисенков, В. П. Народное образование и педагогическая мысль в странах Африки: традиции и современность : монография / В. П. Борисенков. – Москва : Педагогика, 1987. – 141 с.
30. Борисенков, В. П. Обращение к участникам международной научной конференции «Становление этнопедагогика как отрасли педагогической науки / В. П. Борисенков. – Элиста : Джангар, 2003.

31. Бородина, А. В. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры : учебник для начальной общей школы / А. В. Бородина. – Москва : Русское слово, 2014. – 168 с.
32. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогические технологии : учебное пособие для / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушин. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2006. – 334 с.
33. Бушт, Ю. О роли традиций в современной культуре / Ю. Бушт // Общественные науки за рубежом. Проблемы научного коммунизма. – 1975. – № 3. – С. 37-39.
34. Вержбицкая, Е. Г. Педагогическое просвещение родителей как компонент деятельности школы по здоровьесбережению обучающихся : автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Вержбицкая Елена Григорьевна. – Майкоп, 2006. – 27 с.
35. Виноградов, В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В. В. Виноградов. – Москва, 1963. – 255 с.
36. Власова, Т. И. Духовно-ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике / Т. И. Власова // Школьное образование. – 2007. – С. 23-31.
37. Волков, Г. Н. Этнопедагогическая пансофия : монография / Г. Н. Волков. – Элиста : КалмГУ, 2009. – 202 с.
38. Воронов, В. В. Моделирование межэтнических отношений в российских регионах / В. В. Воронов // Власть. – 2018. – № 9. – С. 127-134.
39. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва, 1956. – 519 с.
40. Газман, О. С. Неклассическое воспитание / О. С. Газман. – Москва : МИРОС, 2002. – 296 с.
41. Гайтукиев, М. А. Развитие валеологической грамотности у младших школьников : монография / М. А. Гайтукиев. – Пятигорск : ПГУ, 2016, – 135 с.

42. Гамзатов, Р. Г. Мой Дагестан / Р. Г. Гамзатов. – Махачкала : Дагучпедгиз, 1985. – 203 с.
43. Гегель, Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – Санкт-Петербург : Наука, 1992. – 202 с.
44. Глебова, Л. С. Социально-педагогическое проектирование образовательной политики / Л. С. Глебова. – Арзамас : АГПИ, 2009. – 320 с.
45. Глинский, Б. А. Моделирование как метод научного исследования / Б. А. Глинский. – Москва : МГУ, 1965. – 248 с.
46. Губогло, М. Н. Этнолингвистические контакты и двуязычие / М. Н. Губогло. – Москва, 1973. – 280 с.
47. Гудиева, Л. Х.-У. Становление и развитие образовательного пространства Ингушетии с 1868 по 1934 гг. : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Гудиева Лейла Хаджи-Умаровна. – Сочи, 2010. – 340 с.
48. Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – Москва : Рольф, 2002. – 500 с.
49. Гуртуева, М. Б. Этнопедагогика карачаево-балкарского народа / М. Б. Гуртуева. – Нальчик : Эльбрус, 1997. – 251 с.
50. Давыдов, В. В. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста / В. В. Давыдов // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – Москва : Прогресс, 1978. – 271 с.
51. Данилюк, А. Я. Принцип культурогенеза в образовании / А. Я. Данилюк // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 3-8.
52. Дашиев, Д. Б. Бурятская дидактическая литература: проблемы жанрового состава / Д. Б. Дашиев. – Улан-Удэ : БНЦ, 2002. – 189 с.
53. Джандар, Б. М. Национальный язык в системе регионального российского образования / Б. М. Джандар // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. : Филология и искусствоведение. – 2014. – Вып. 4 (146). – С. 76-82.
54. Джеймс, У. Многообразие религиозного опыта / У. Джеймс. – Москва :

Дом книги, 2014. – 518 с.

55. Дюркгейм, Э. Социология образования / Э. Дюркгейм. – Москва : Директ-Медиа, 2007. – 115 с.

56. Екеева, Э. В. Этнопедагогическая антропонимия как элемент традиционной культуры воспитания / Э. В. Евкеева // Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки : материалы международной научной конференции. – Элиста : Джангар, 2003. – С. 177-183.

57. Ершов, П. М. Происхождение духовности / П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский, П. В. Симонов. – Москва : Наука, 1989. – 204 с.

58. Ефремов, О. Ю. Педагогика : учебное пособие / О. Ю. Ефремов. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 359 с.

59. Журнал «Семь дней». – 2019. – № 12. – С. 8-9.

60. Загаштоков, А. Х. Обучение на билингвальной основе как базовый компонент языкового образования учащихся начальной школы Кабардино-Балкарии / А. Х. Загаштоков, Р. Х. Кулимова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. : Филология и искусствоведение. – 2009. – Вып. 4. – С. 157-160.

61. Зеньковский, В. В. Основы христианской философии / В. В. Зеньковский. – Москва : Канон+, 1996. – 559 с.

62. Золотухина-Аболина, Е. В. О специфике высших духовных ценностей / Е. В. Золотухина-Аболина // Философские науки. – 1987. – № 4. – С. 11-18.

63. Зосимовский, А. В. Критерии нравственной воспитанности школьников / А. В. Зосимовский // Педагогика. – 1992. – № 11-12. – С. 22-28.

64. Иванов, В. Г. Воспитание сознательной дисциплины учащихся в истории советской школы 1917-1925 гг. / В. Г. Иванов // Ученые записки ярославского пединститута. – 1968. – Вып. 25. – С. 53-57.

65. Иванов, В. Г. Содержание, методы и средства нравственного воспитания / В. Г. Иванов // Трудовой коллектив – центральное звено нравственного воспитания. – Москва : МПГУ, 1979. – С. 55-59.

66. Иванов, В. Н. Опыт духовного воспитания национальной элиты в народной педагогике / В. Н. Иванов // Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки : материалы международной научно конференции. – Элиста : Джангар, 2003. – С. 183-201.
67. Ильин, Е. Н. Герой нашего урока / Е. Н. Ильин. – Москва : Педагогика, 1991. – 100 с.
68. Ильясов, Д. Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике : монография / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск : Образование, 2000. – 192 с.
69. История педагогики : учебник для аспирантов и соискателей системы послевузовского профессионального образования по дисциплине «История и философия науки» / М. В. Богуславский [и др.] ; под редакцией Н. Д. Никандрова. – Москва : Гардарики, 2007. – 413 с.
70. Каган, В. Е. Половое воспитание девочки в семье : медико-психологические аспекты / В. Е. Каган. – Москва : Советский спорт, 1991. – 155 с.
71. Калмыцкие народные сказки : сборник. – Элиста : Джангар, 2005. – 447 с.
72. Караковский, В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – Москва, 1993. – 79 с.
73. Караулов, Н. А. Балкары на Кавказе / Н. А. Караулов. – Москва, 1976. – 85 с.
74. Ключевский, В. О. Курс русской истории / В. О. Ключевский. – Москва : Академический проект, 2015. – 554 с.
75. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспиров. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 447 с.
76. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учебное пособие для студентов вузов / И. А. Колесникова. – Москва : Академия, 2005. – 288 с.

77. Кон, И. С. Ребенок и общество: историко-этнографическая перспектива / И. С. Кон. – Москва : Наука, 1988. – 269 с.
78. Конникова, Т. Е. Организация коллектива учащихся в школе / Т. Е. Конникова. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 400 с.
79. Костюкова, Т. А. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры / Т. А. Костюкова, О. В. Воскресенский, К. В. Савченко. – Москва : Дрофа, 2017. – 134 с.
80. Кочергин, А. Н. Моделирование мышления / А. Н. Корчагина. – Москва, 1969.
81. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2008. – 393 с.
82. Кребер, А. Избранное. Природа культуры (культурология. XX век) / А Кребер. – Москва : РОССПЭН, 2004. – 202 с.
83. Кукушин, В. С. Теория и методика воспитательной работы : учебное пособие / В. С. Кукушкин. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2004. – 352 с.
84. Кураев, А. В. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры / А. В. Кураев. – Москва : Просвещение, 2017. – 98 с.
85. Латышина, Д. И. Основы исламской культуры. 4-5 классы : учебное пособие для образовательных учреждений / Д. И. Латышина, М. Ф. Муртазин. – Москва : Просвещение, 2010. – 80 с.
86. Левин, В. И. Проблема преподавания религии в государственной школе Российской Федерации / В. И. Левин // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 833-836.
87. Лезина, В. В. Историко-педагогическая ретроспектива национально-языковой образовательной политики в поликультурном обществе Северного Кавказа : монография / В. В. Лезина. – Пятигорск : ПГУ, 2019. – 349 с.
88. Леонтьев, А. Н. Проблема деятельности в психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1978. – № 9. – С. 70-73.

89. Летурно, Ш. Нравственность: развитие ее с древнейших времен до наших дней / Ш. Летурно. – Санкт-Петербург : Н.С. Аскарханов, 1908. – 434 с.
90. Лихачев, Б. Т. Социология воспитания и образования : курс лекций по социальной педагогике / Б. Т. Лихачев. – Москва : Владос, 2010. – 295 с.
91. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания. Специальный курс : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б. Т. Лихачев. – Москва : Владос, 2010. – 334 с.
92. Лобок, А. М. Антропология мифа / А. М. Лобок. – Москва : Банк культурной информации, 1997. – 201 с.
93. Лосский, Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. – Ленинград : Нева, 1957. – 114 с.
94. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – Москва : Политиздат, 1988. – 255 с.
95. Малинин, В. А. К диалектике традиций в общественном сознании / В. А. Малинин // Диалектика материальной и духовной жизни общества. – Москва : Наука, 1966. – С. 199-210.
96. Манджиева, Н. Н. Формирование этнокультурной компетентности младшего школьника во внеурочной деятельности / Н. Н. Манджиева // Методология, теория и практика этнопедагогического сопровождения развития творческого потенциала обучающихся : коллективная монография. – Москва ; Грозный ; Элиста : КалмГУ, 2018. – С. 131-133.
97. Маргулис, А. В. Категория деятельности человека / А. В. Маргулис // Философские науки. – 1978. – № 2. – С. 32-38.
98. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности школьника / И. С. Марьенко. – Москва : Педагогика, 1985. – 103 с.
99. Метлик, И. В. Религия и образование в светской школе : монография / И. В. Метлик. – Москва : Планета, 2004. – 384 с.
100. Методология научного исследования в педагогике : коллективная монография. – Москва : Планета, 2016. – 208 с.

101. Методология этнопедагогического исследования : коллективная монография. – Элиста : КалМГУ, 2017. – 205 с.
102. Мид, М. Культура и мир детства : избранные произведения / М. Мид. – Москва : Наука, 1988. – 429 с.
103. Морган, Л. Г. Древнее общество или Исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации / Л. Г. Морган. – Ленинград : Издательство народов Севера, 1935. – 350 с.
104. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание подрастающего поколения / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 1990. – 168 с.
105. Мусукаев, А. И. Об обычаях и законах горцев. Традиционные и общественные институты в советской исторической науке / А. И. Мусукаев. – Нальчик : Эльбрус, 1986. – 156 с.
106. Мухаммад ибн Иса Абу Иса ат Тирмизи. Аль Джами ас-Сахих Сунаан ат-Тирмизи. Сборник хадисов (209–279 г.х.). – URL: <https://islamdag.ru/lichnosti/46572>
107. Налбандьян, М. А. Развитие ценностных ориентаций молодёжи в процессе социально-эстетического воспитания / М. А. Налбандьян // Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру : тезисы докладов III Международного конгресса, г. Пятигорск, 8-21 сентября 2001 г. – Пятигорск : ПГЛУ, 2001. – С. 15-22.
108. Никандров, Н. Д. Светское образование и духовное просвещение: проблемы взаимодействия / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 9-14.
109. Ницше, Ф. По ту сторону добра и зла / Ф. Ницше. – Москва : АСТ : Neoclassic, 2018. – 198 с.
110. Нюдюрмагомедов, А. Н. Проблемы формирования этнической идентичности молодежи в многокультурном регионе / А. Н. Нюдюрмагомедов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения академика Г.Н. Волкова. – Чебаксары : ЧГПУ

имени И.Я. Яковлева, 2017. – С. 374-377.

111. Нюдюрмагомедов, А. Н. Взаимодействие общечеловеческой и этнической культуры в национально ориентированном образовании / А. Н. Нюдюрмагомедов, Б. Б. Джамалова // *European Social Science Journal*. – 2013. – Т. 1, № 1. – Р. 30-32.

112. Обухова, Л. Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против / Л. Ф. Обухова. – Москва, 1981. – 191 с.

113. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : новое издание / С. И. Ожегов ; под общей редакцией Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир и образование, 2015. – 1375 с.

114. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.]. – Москва : Велби : Проспект, 2007. – 428 с.

115. Педагогический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.

116. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.

117. Петракова, Т. И. Духовные основы нравственного воспитания / Т. И. Петракова. – Москва : ИМПЭТО, 1997. – 46 с.

118. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – Москва : Политиздат, 1982. – 255 с.

119. Петрунec, В. П. Младший школьник / В. П. Петрунec, Л. Н. Таран. – Москва, 1981. – 96 с.

120. Пирогов, Н. И. Вопросы жизни // Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – Москва : Просвещение, 1974. – С. 55-79.

121. Потаповская, О. М. Моделирование духовно-нравственного воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции / О. М. Потаповская // *Вестник ПСТГУ*. – 2013. – № 1 (28). – С. 27-50.

122. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности / Т. В. Поштарева // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 37-45.
123. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – Москва : Просвещение, 2011. – 38 с.
124. Прокопьева, М. М. Самоорганизация семьи как основа сохранения духовно-нравственных этнокультурных ценностей народов Республики Саха (Якутия) / М. М. Прокопьева // Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации : коллективная монография. – Якутск : Якутия, 2015. – 258 с.
125. Равкин, З. И. Образование: идеалы и ценность (историко-теоретический аспект) / З. И. Равкин. – Москва : РАО, 1995. – С. 15-19.
126. Розанов, В. В. Апокалипсис нашего времени / В. В. Розанов. – Москва : Прогресс, 2001. – 208 с.
127. Рубец, Е. А. Воспитание духовности у подрастающего поколения в русской народной педагогике : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Рубец Елена Адександровна. – Пятигорск, 2012. – 178 с.
128. Садовая, М. В. Народные традиции как средство семейного воспитания / М. В. Садовая // Становление этнопедагогика как отрасли педагогической науки : материалы международной научной конференции. – Элиста : Джангар, 2003. – С. 168-176.
129. Садохин, А. П. Этнология : учебник для студентов высших учебных заведений / А. П. Садохин, Т. Г. Грушевицкая. – Москва : Высшая школа, 2003. – 302 с.
130. Селевко, Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2008. – 176 с.
131. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 2 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – 186 с.
132. Слостенин. – Москва : Магистр-пресс, 2000. – 485 с.
133. Смирнов, Э. А. Теория организации / Э. А. Смирнов. – Москва : Инфра-М, 2016. – 204 с.

134. Соловьев, В. С. Духовные основы жизни / В. С. Соловьев. – Москва : Ламартис, 2009. – 28 с.
135. Спенсер, Г. Основания социологии / Г. Спенсер. – Москва : Академия, 2001. – 296 с.
136. Спиркин, А. Г. Человек, культура, традиция / А. Г. Спиркин // Традиция в истории культуры. – Москва, 1978. – С. 5-14.
137. Степаненко, Н. К. Педагогика : учебное пособие / Н. К. Степаненко. – Москва : Прогресс, 1998. – 608 с.
138. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – Екатеринбург, 2000. – 320 с.
139. Стилистика русского языка : учебник для студентов педагогических институтов. – Москва : Просвещение, 1983. – 223 с.
140. Столяренко, Л. Д. Возрастная психология: учебник / Л. Д. Столяренко, Д. В. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 442 с.
141. Столяренко, Л. Д. Антропология : учебное пособие / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко, И. Б. Котова. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2008. – 302 с.
142. Султыгова, М. М. Об актуальности специального исследования отраслевой терминологии ингушского языка / М. М. Султыгова // Третьи «Ахриевские чтения» : материалы республиканской научно-практической конференции. – Назрань, 1997. – С. 19-34.
143. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника / В. А. Сухомлинский. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 223 с.
144. Суханов, И. В. Обычаи, традиции, обряды как социальные явления / И. В. Суханов. – Москва : Наука, 1976. – 254 с.
145. Сысенко, В. А. Роль семьи в социализации и воспитании подрастающих поколений / В. А. Сысенко // Семья в России. – 2002. – № 3. – С. 50-52.
146. Тайлор, Э. Первобытная культура / Э. Тэйлор. – Москва : Политиздат, 1989. – 573 с.

147. Терещенко, Н. А. Развитие художественно-образного мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Терещенко Наталья Александровна. – Москва, 2005. – 189 с.
148. Толстой, Л. Н. Царство Божие внутри вас / Л. Н. Толстой. – Санкт-Петербург : Издание Августа Дейбнера, 1893. – 315 с.
149. Торчинов, Е. А. Введение в буддизм / Е. А. Торчинов. – Москва : Азбука-классика, 2017. – 261 с.
150. Уракова, Ф. К. Обучение русскому языку в национальной школе на основе системного подхода / Ф. К. Уракова. – 2008. – URL: emissia.org1278htm.
151. Ушинский, К. Д. Вопросы о народных школах // Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва, 1968. – С. 62-67.
152. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Православная церковь и образование : сборник. – Москва, 2015. – С. 47-51.
153. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований : доклад на выездном заседании Президиума РАО в Нижнем Новгороде, 19-20 апреля 2010 г. / Д. И. Фельдштейн. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 14 с.
154. Флоренский, П. Имена : сочинения / П. Флоренский. – Москва : Фолио, 1998. – С. 224-239.
155. Фомичева, И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / И. Г. Фомичева. – Новосибирск : СО РАН, 2004. – 142 с.
156. Фрезер, Дж. Золотая ветвь. Исследование магии и религии / Дж. Фрезер. – Москва : Терра-книжный клуб, 2001. – 528 с.
157. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – Москва : Прогресс, 1989. – 269 с.
158. Хаксли, Дж. С. Удивительный мир эволюции / Дж. С. Хаксли. – Санкт-Петербург: Нева, 2010. – 112 с.

159. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Халеева Ирина Ивановна. – Москва, 1990. – 302 с.
160. Херсковец, М. Культурная антропология / М. Херсковец. – Москва : Наука, 1952. – 331 с.
162. Хёйзинга, Й. *Homo ludens*. Человек играющий / Й Хёйзинга. – Санкт-Петербург : Издательство Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
163. Хрестоматия по педагогике : учебное пособие / составитель Д. В. Образцова. – Пятигорск : ПГЛУ, 2009. – 422 с.
164. Хрусталеv, Ю. М. История и философия науки : учебное пособие / Ю. М. Хрусталеv. – Ростов-на-Дону, 2009. – 480 с.
165. Чебанная, В. В. Ценностные приоритеты молодежной образовательной политики в Северо-Кавказском регионе / В. В. Чебанная // Вестник ПГЛУ. – 2006. – № 5. – С. 207-209.
166. Членов, М. А. Основы иудейской культуры / М. А. Членов, Г. А. Миндрина, А. В. Глюцер. – Москва : Просвещение, 2010.
167. Шагаева, Н. А. Формирование художественно-образного мышления младших школьников / Н. А. Шагаев // Методология, теория и практика этнопедагогического сопровождения развития творческого потенциала обучающихся : коллективная монография. – Москва ; Грозный ; Элиста : КалмГУ, 2018. – С. 116-120.
168. Шапошникова, Т. Д. Проблема духовно-нравственного образования в современной педагогической теории и практике / Т. Д. Шапошникова // Концептуальные вопросы преподавания предметной области «Духовно-нравственная культура» в школе : сборник статей. – Санкт-Петербург, 2009. – С. 7-15.
169. Шаталов, В. Ф. Педагогическая проза : из опыта работы школ г. Донецка / В. Ф. Шаталов. – Москва : Политическая литература, 1990. – 60 с.
170. Шаухалов, Т. С. Технологический подход к проектно-исследовательской деятельности в этнопедагогике : диссертация ... кандидата

педагогических наук : 13.00.01 / Шаухалов Тагир Саламбекович. – Елец, 2018. – 208 с.

171. Шевченко, Л. Л. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы православной культуры / Л. Л. Шевченко. – Москва : Центр поддержки культурно-исторических традиций Отечества, 2018. – 118 с.

172. Шемшурина, А. И. Нравственное воспитание школьников / А. И. Шемшурина. – Москва : Владос, 1999. – 31 с.

173. Шитякова, Н. П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования : монография / Н. П. Шитякова. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 172 с.

174. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении : учебное пособие / Е. И. Шиянова, И. Б. Котова. – Москва : Академия, 1999. – 288 с.

175. Шурц, Г. История первобытной культуры / Г. Шурц. – Санкт-Петербург : Просвещение, 2017. – 688 с.

176. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в познавательном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.

177. Щуркова, М. Е. Педагогическая технология / М. Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 263 с.

178. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва, 1989. – 544 с.

179. Энгельс, Ф. Избранные произведения. Т. 3 / Ф Энгельс. – Москва : Политиздат, 1986. – 639 с.

180. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Санкт-Петербург : Ленато : Университетская книга, 1996. – 592 с.

181. Юнг, К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – Москва : Канон+, Реабилитация, 2015. – 314 с.

182. Яковенко, И. М. Повышение профессиональной компетентности педагогов образовательных организаций в этнокультурном развитии личности

/ И. М. Яковенко // Теория и практика современных гуманитарных наук : сборник научных статей Камчатского ГУ имени В. Беринга. – Петропавловск-Камчатский, 2016. – С. 104-113.

183. Яковлева, Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования / Н. О. Яковлева. – Москва, 2002. – 239 с.

184. Ярычев, Н. У. Теоретико-методологические основы традиционной системы воспитания у народов Северного Кавказа / Н. У. Ярычев, А. Х. Саракаева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – С. 117-128.

185. Bastian, A. Beitrage zur vergleichenden Psychologie. Die seele und Ihre Erschelnungsweisen in Der Ethnographie / F. Bastian. – Berlin, 2011. – 368 S.

186. Berry, J. W. Crosscultural psechology Research and applications / J. W. Berry, Y. H. Poortinga, M. Y. Segall. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – 17 p.

187. Herskovits, M. J. Les bases de l`anthropologie culturelle / M. J. Herskovits. – Paris : Payot, 1967. – 156 p.

188. Kroeber, A. L. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions / A. L. Kroeber, Cl. Ktuckhohn. – N. Y., 1952. – 112 p.

189. Pepitone, A. On the universality of social psychological theories / A. Pepitone, H. C. Triandis // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 1987. – Vol. 18 (4). – P. 471-473.

190. Triandis, H. C. Collectivism and individualism as cultural syndroms / H. C. Triandis // Cross-Cultural Research. – N. Y. : Wiley, 1993. – 291 p.

191. Vaitz, F. T. Die Anthropology der Naturvolker / F. T. Vaitz. – Leipzig, 1844. – 201 S.

Официальные документы

192. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков [и др.]. – URL: //www.rkomitet.ru (дата обращения: 18.01.2021).

193. Национальная доктрина образования Российской Федерации : утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации № 751 от 04.10.2000 // СПС КонсультантПлюс. – Москва, 2022.

194. Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования от 22 августа 2012 г. № 08-250 «О введении учебного курса ОРКСЭ» // ИПС Гарант. – Москва, 2022.

195. Постановление Правительства Республики Ингушетия «О государственной программе Республики Ингушетия «Духовно-нравственное воспитание населения Республики Ингушетия» № 216 от 09.09.2018. – URL: <http://pravitelstvori.ru/>

196. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации : распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // СПС КонсультантПлюс. – Москва, 2022.

197. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 классы) : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 // СПС КонсультантПлюс. – Москва, 2022.

198. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 28 декабря 2012 г. № 273 : (последняя редакция) // СПС КонсультантПлюс. – Москва, 2022.

Информационные ресурсы

199. Московская Патриархия. Официальный сайт. – URL: www.prokimen.ru/article_2601.html (дата обращения: 21.12.2021).

200. Новости и аналитические материалы. – URL: gppravdaviae_2017-18_ggdosx (дата обращения: 15.11.2021).

201. Справочная правовая система КонсультантПлюс. – URL: www.consultant.ru

202. Научная электронная библиотека Киберленинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tradisionnaya-kultura-osnovnye-podhody-k-issledovaniyu/viewer> (дата обращения: 08.02.2021).

203. Образование : Национальный проект. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 14.02.2020).

204. Квалиметрические методы. – URL: [kvalimetriceskie-metody-otsenki-kachestva.pdf](#) (дата обращения: 24.10.2021).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Отрывок из русской народной сказки «Морозко»

Живало-бывало, – жил дед, да с другой женой. У деда была дочка, и у бабы была дочка.

Все знают, как за мачехой жить: перевернешься – бита и недовернешься – бита. А родная дочь что ни сделает, за все гладят по головке: умница.

Падчерица и скотину поила-кормила, дрова и воду в избу носила, печь топила, избу мела – все старухе не так, все худо. Придумала она падчерицу со свету сжить.

– Веди ее, старик, – говорит мужу, – в лес, на трескучий мороз. Старик затужил, заплакал, однако делать нечего. Запряг лошадь:

– Садись, мила дочь, в сани.

Повез бездомную в лес, свалил в сугроб под большую ель и уехал.

Девушка сидит под елью, дрожит от холода. Вдруг слышит – невдалеке Морозко по елкам потрескивает, с елки на елку поскакивает. Очутился на той ели, под которой девица сидит, и сверху ее спрашивает:

– Тепло ли тебе, девица?

– Тепло, Морозушко, тепло, батюшка.

Сжалился Морозко над девицей, окутал ее теплыми шубами, отогрел одеялами.

А мачеха по ней уже поминки справляет и кричит мужу:

– Ступай, старый хрыч, вези свою дочь хоронить.

Поехал старик в лес, доезжает до того места – под большой елью сидит его дочь веселая, румяная, в собольей шубе, вся в золоте, в серебре, а рядом – короб с богатыми подарками.

Старик обрадовался, положил все добро в сани, посадил дочь, повез домой.

Чуткий мальчик

В день Восьмого марта Вадик решил быть вежливым и предупредительным ко всем женщинам без исключения. Ему просто не терпелось отличиться. Вадик надел пальто и выбежал во двор. На скамейке сидели две старушки.

– Может, им что-нибудь приятное сделать? – подумал Вадик. – Палку поднять, вон валяется, или помочь со скамьи подняться... Вот они обрадуются-то!

Вадик направился к старушкам, но тут во двор вошла их соседка. В руках у нее была полная сумка с продуктами. Вадик тотчас поспешил к ней навстречу.

– Устали небось? – поравнявшись с соседкой, сказал он. – Ишь сколько всего набрали! Еле тащите. Ну ладно, так и быть, донесу я Вам сумку до подъезда. Тут совсем близко, и сегодня у нас Восьмое марта. Дайте мне ее.

Вадик ожидал, что Мария Петровна расплывется в улыбке, а соседка вдруг так сердито посмотрела на него, что Вадик чуть язык не прикусил. А наблюдавшие за ними старушки дружно заохали:

– Какой грубый! Какой невоспитанный мальчик!

От их слов Вадик еще больше растерялся.

– Это я-то грубый? Я невоспитанный? – залепетал он. – Вот и помогай им после этого!

А вы, ребята, догадались, почему Вадика так называли? Ведь он на самом деле хотел помочь соседке. За что же все обиделись на него?

Новогодние пожелания

Вот стишок мой новогодний.
Пожелаю вам сегодня:
В январе лучей апреля,
Чтобы вас получше грели.
Чтобы ветры чаще дули –
Да не в марте, а в июле.
Чтобы день ваш был без ночи
Или ночь была короче.
Чтобы в море дни и годы
Не бывало непогоды.
Чтоб весь год не знали драки
Ваши кошки и собаки.
Чтобы сколько хлеб не режем,
Был он мягким, был он свежим.
Чтобы сливками фонтаны
Наполняли вам стаканы.
Если это слишком много,
Не судите слишком строго.
А награды мне не надо.
Ваша радость – мне награда!

Джанни Родари

Строгий Тимофей

Я встретила в лесу мальчика, который помог мне найти дорогу в поселок. Войдя в поселок, я увидела, как мальчик подошел к одному из домов и заглянул в окно.

– Лизавета! – крикнул он. – Ты что – спишь? А ну, открой окно....

Неправдоподобно тонкая, похожая на светлый стебель рука медленно протянулась и с трудом толкнула створки. Окно распахнулось, и рука спряталась.

– Здорово! – сказал Тимофей (так звали моего попутчика) и откашлялся.

– Здорово... – ответил тихий голосок внутри.

– Прочла?

– Прочла... – откликнулся тот же голосок.

– Смотри мне! – сказал Тимофей строго. – Вот пообедаю и приду. Марья Петровна, знаешь, сколько по русскому задала? Закачаешься!

– А тетя Паня тебя уже искала... – сказал голосок.

– Что я, кошелек с деньгами, чтоб меня искали? – проговорил Тимофей начальственно. – Меня искать нечего. Сказал «приду» – значит, приду.

Он перегнулся через подоконник.

– Давай тетради... – сказал он.

Я тоже заглянула в комнату. На кровати лежала девочка, бледная до восковой белизны. Теперь я близко видела ее лицо – нежное, с мягким овалом, с прозрачной, лишенной румянца, кожей. Огромные темные глаза смотрели прямо на нас. Девочка медленно, осторожно улыбнулась, словно и улыбка, как движение, могли причинить боль.

– Давай тетрадку, слышь! – приказал Тимофей.

– Ой, испугалась... – сказала девочка, неслышно засмеявшись. – До чего ты, Тимофей, строгий, прямо страх...

– Покедова... – басом сказал он. – Покушаю и приду. Окошко закрывать, что ль?

– Покедова... – тоненько и тихо, как эхо, откликнулась девочка. – Не закрывай, не надо...

Тимофей отвалился грудью от подоконника, и мы пошли дальше.

– Что с этой девочкой? – спросила я после молчания. – Давно заболела?

– Пять лет лежит, – грустно сказал мальчик. – Болезнь у нее такая...

Полиартрит – так учительница называет.

– Вот оно что! – сказала я медленно.

– Только я думаю, что у нее теперь уже не полиартрит, а целый артрит, – вздохнул Тимофей. – Раньше она хоть подниматься могла, а теперь не может. И ноги у нее уже не разгибаются – видели, как их свело? Ни сесть, ни встать. Мы с ней сидели за одной партой. Ну вот, я что ни день прихожу к ней, уроки учим. Она ничего, старается. Вот только по немецкому тройку схлопотала. У нас немка вредная.

Мы дошли до низкого заборчика и остановились

– Мы тут живем... – сказал он застенчиво, и уши его снова порозовели.

– Ну, до свиданья, Тимофей, – сказала я и протянула ему руку.

Веселый моряк

Оля и Митя – ровесники, они выросли в одном доме и вот уже четвертый год ходят в школу вместе. Как-то раз в самое обыкновенное утро они, как обычно, шли в школу. Недалеко от нее им повстречался незнакомый широкоплечий, загорелый, в лихой фуражке моряк дальнего плавания. Он сразу понравился и Оле, и Мите. Видимо, моряк заметил внимание ребят, потому что сначала замедлил шаг, потом дружески улыбнулся и наконец сказал:

– Извините меня, миледи! Прошу прощения, сэр! Мне кажется, у дамы устали руки. Если позволите, я донесу портфель.

И прежде, чем ребята сообразили, что к чему, загадочный моряк взял из Олиных рук портфель и зашагал рядом.

Всю оставшуюся часть пути до школы моряк весело и непринужденно разговаривал и шутил с ребятами. А перед самой дверью он вручил Олин портфель Мите, козырнул им и исчез. У самой школьной двери ребята столкнулись с Витькой Колесовым и Андреем Карповым.

– Ха! – закричал Витька. – Вы только посмотрите на эту парочку! Ты что, Митька, ишак? Или она больная? Или ты нанялся?

– Покраснел! Покраснел! Покраснел! – закричал Андрей. – Витька, ты погляди, какой он красный!

Митя ужасно смутился и на самом деле отчаянно покраснел. Но тут на выручку мальчишке пришла Оля. Как ни в чем не бывало она сказала:

– Прошу, сэр, не обращайтесь внимания. Мы опаздываем.

И Митька вспомнил вдруг того веселого моряка. Нет, моряк ни за что не отдал бы в такой момент портфель Оле. И в Мите заговорила гордость. Он решительно шагнул вперед, распахнул школьные двери, пропустил Олю и назло Витьке, Андрею и всему белому свету помог девочке снять пальто.

– Благодарю, сэр, – подыграла ему Оля и умчалась в класс.

Квалиметрический подсчет среднеарифметического показателя
нравственной воспитанности участников
экспериментальной и контрольной групп

Расчет среднеарифметического показателя нравственной
воспитанности обучающихся экспериментальной группы:

$$\frac{289=231+243+218+735+972+81+398+75+67+79+80}{11}$$

Расчет среднеарифметического показателя нравственной
воспитанности обучающихся контрольной группы:

$$\frac{247,1=228+243+198+727+648+81+321+59+55+79+80}{11}$$

Таблица 8.

Опросный лист
для экспертных оценок качественных характеристик
Традиционно-культурной технологии духовно-нравственного
воспитания детей младшего школьного возраста

№	Наименование показателей	Результаты опроса эксперта
1.	Универсальность/ специфичность	
2.	Массовость / эксклюзивность	
3.	Результативность / недостаточная результативность	
4.	Доступность / малая доступность	
5.	Продуктивность / недостаточная продуктивность	