

**Алиева Шахла Гасым кызы**

соискатель по программе доктора наук,  
доктор философии по педагогике,  
доцент кафедры педагогики и методики  
дошкольного образования  
Азербайджанского государственного  
педагогического университета, г. Баку

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **Аннотация:**

*В статье представлены ценностные основания проблемы нравственного воспитания дошкольников, включающие трактовки понятия «ценность». Автор раскрывает содержание ценностных оснований нравственного воспитания и их методических последствий, дает некоторые рекомендации по организации практики нравственного воспитания.*

### **Ключевые слова:**

*дидактика, ценности, нравственные суждения, нравственное воспитание, самостоятельность, креативность, интенциональное воздействие, предморальная фаза, конвенциональная мораль.*

**Aliyeva Shakhla Gasym kyzy**

PhD in Education Science,  
Doctoral student,  
Assistant Professor,  
Pedagogy and Techniques of  
Preschool Education Department,  
Azerbaijan State Pedagogical University

## **VALUE FOUNDATIONS OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

### **Summary:**

*The article reviews some scientific approaches to the problem of moral education of preschool children, including interpretations of the value concept. The author notes the diversity of scientific approaches to the moral education and their methodological consequences in the system of moral education. Some guidelines on the organization of the moral education are given.*

### **Keywords:**

*didactics, values, moral judgments, moral education, independence, creativity, intentional impact, non-cognitive sphere, the pre-moral phase, conventional morals.*

Нравственное воспитание является одной из сложнейших для выполнения задач, стоящих сегодня перед системой дошкольного образования. В наше время человечество столкнулось с угрожающим падением нравственности, бездуховностью, ростом преступности, что только подчеркивает актуальность означенной проблемы.

Общеизвестно, что дошкольный возраст – это время, когда закладываются основные черты характера будущей личности, происходит ее духовно-нравственное развитие. В этот период формируются идеалы, представленные в пословицах, поговорках, народных играх, в образах положительных героев мультфильмов, сказок, компьютерных игр, которые одухотворяют дошкольника, ориентируют его. Как утверждает, человек за первые несколько лет жизни приобретает столько, сколько не может приобрести за всю последующую жизнь, и упущения в этом возрасте не наверстываются впоследствии. Но при этом в дошкольном детстве ни одно нравственное качество не формируется окончательно: они лишь закладываются. Этим и обусловлена одна из сложностей решения задачи нравственного воспитания детей.

Вторая сложность заключается в том, что в современном динамично развивающемся мире происходит переоценка ценностей, разрушаются традиционные стереотипы. На этом фоне меняются и дети. Любое явление накладывает отпечаток на их поведение, усвоенные нормы, правила. И чем больше дети дошкольного возраста соприкасаются с социальной действительностью, бытом, тем больше возникает у них вопросов. Повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, наконец, воспитательно-образовательная работа в условиях детского сада формируют тот эмпирический опыт, который становится базой для дальнейшего воспитания. Среда фактически предоставляет детям материал, способность ощущать, чувствовать и замечать свои потребности.

В рамках одной работы невозможно в полной мере осветить все проблемы, связанные с нравственным воспитанием дошкольников. Поэтому цель данной статьи – рассмотреть основные подходы к нравственному воспитанию дошкольников, имеющие место в педагогической литературе.

Практика показывает, что в настоящее время акцент в развитии детей делается на преждевременной интеллектуализации, вследствие чего упускается из виду нравственное воспитание, и, как результат, – эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Между тем государственная система образования в свете юридически закрепленных за нею задач обязана не только развивать у обучающихся интеллектуальные способности, формировать культурно-специфический каркас знаний, но и способствовать развитию личности подрастающего поколения (сферы, не связанной с

процессом познания). Знания, образованность только тогда играют роль в развитии человека, когда одновременно нацелены на решение проблем его нравственного совершенствования. Хотя многие учителя претендуют на роль информационного арбитра, это фактически неоправданно. Как редко помнят родители и воспитатели о том, что ребенок в возрасте четырех-пяти лет – это уже личность. К сожалению, многие родители и воспитатели не имеют представления об особенностях и закономерностях развития ребенка в тот или иной период детства и сводят воспитание к подготовке к учебе и удачному карьерному росту в будущем.

Нравственное воспитание происходит в любом случае, безотносительно к желанию педагога. Независимо от того, занимается дошкольное учреждение нравственным воспитанием или нет, маленький человек все равно черпает информацию из окружающего мира. Поэтому остается решить, как педагог дошкольного учреждения подходит к этой сфере воспитания, могут ли они игнорировать ее, должны ли они рассматривать проявляющийся здесь опыт дошкольника как непроверенный побочный эффект воспитания или включить эту сферу в свои педагогические и, соответственно, дидактико-методические соображения? Иначе говоря, вопрос заключается в том, констатирует и / или вовсе игнорирует эти эффекты воспитатель или он хочет оказывать на детей интенциональное воздействие?

О том, что любое воспитательное действие содержит моральные импликации, не спорят. Выше мы уже указывали это. Споры ведутся о том, какие внутренние тенденции при этом происходят и как. Педагогическая работа с дошкольниками находится в движении, развитии и концептуальном совершенствовании, причем многие педагогические подходы находятся во «внутреннем родстве» друг с другом и, следовательно, редко встречаются на практике в чистом виде. Все эти подходы не должны рассматриваться в отрыве от текущего времени, общественных условий и потребностей детей и семей. Далее будут приведены пять различных подходов к нравственному воспитанию, а также их «методические» последствия:

1. *Нравственное воспитание как передача ценностей*: такой подход к нравственному воспитанию, соответственно и к моральному обучению, характеризуется ориентацией на рассматриваемые в качестве обязательных нормы, ценности, установки, поведение. Такая система ценностей должна передаваться через соответствующее воспитание подрастающему поколению, и здесь акцент делается на следующее: воспитание есть передача ценностей, «перевод» культуры в индивида [1, с. 153] или «воздействие на человека общества в целом» [2, с. 42]. Но в этом случае воспитание отождествляется с социализацией, и специфика его по отношению к образованию и обучению утрачивается.

Такие педагогические системы критиковались Г. Бланкерцом, который характеризовал их как «нормативную дидактику». В основе такого подхода лежит пессимистический образ ребенка или подростка, «ибо необходимость морализации будет обоснована слабостью человеческих возможностей, в то время как задачей нравственного воспитания является вера в скрытые творческие силы человека и стремление пробудить, активизировать и мотивировать, чтобы тем самым гармонизировать человека. Только так можно решить проблему человека. Собственное право подрастающего поколения на соотнесение старых и выработку новых ценностных образцов в этом подходе отрицается. Нравственное воспитание как передача ценностей озабочено консервированием и трансляцией своих собственных норм и ценностей. Запросы на легитимацию других ценностей запрещаются данной системой ценностей, так как вследствие этого ее предписания подвергались бы опасности релятивизации и, наконец, эрозии» [3, с. 18]. Такие формы нравственного воспитания редко встречаются в современных и плюралистических обществах, хотя, в частности, выраженный консервативной стороной интерес к ценностному воспитанию позволяет усмотреть сочувствие к такой позиции. Как пишет немецкий исследователь Ф. Озер, «такие представления наиболее часто встречаются у политиков образования. Ценностное воспитание – конечно да! Как? – проведением соответствующих мероприятий. Преподаватель заботится об этом. Ученики обучаются. Результатом является рюкзак с избытком добродетелей» [4, с. 495].

2. *Нравственное воспитание как разъяснение ценностей*. В то время как стратегия передачи ценностей жидется на жесткой морально-педагогической основе и предполагает, что индивид должен безоговорочно принимать установленную систему ценностей, данный подход, напротив, исходит из того, что каждый отдельный индивид имеет право на проведение собственных предпочтений. При этом воспитание достигает своей прямой задачи – разъяснение детям и подрастающему поколению норм и ценностей.

Стратегия «разъяснение ценностей» направлена на активизацию наглядно-образного мышления дошкольника с целью стимулирования его к непосредственному участию в процессе интериоризации ценностей. Подход к нравственному воспитанию как разъяснению ценностей получил распространение благодаря работам многих ученых, в частности Л. Ратса. По мнению сторонников данного подхода, исходная проблема заключается не в существовании проблематичных, ошибочных представлений о ценностях. Она связана с часто встречающейся в современных

обществах дезориентацией людей в отношении их собственных целей и действий [5]. Такие люди, как правило, не имеют ясных целевых установок, не знают, в каком направлении они шагают и почему. Люди с неясными представлениями не имеют ориентиров, критериев, по которым они могут делать выбор. Они знают, что ценности – дар, который получает человек. Тем не менее становится все более очевидным, что лишь у немногих людей имеются действительно ясные представления о ценностях [6, с. 69–189]. Отправным пунктом в этом подходе к нравственному воспитанию выступает индивид, а его целью является подведение воспитуемого к ясному представлению о ценностях. В этом и заключается существенное различие между пониманием нравственного воспитания как передачи ценностей и как разъяснения ценностей: речь идет уже не об альтернативе «истинные» или «ложные» ценности, а об альтернативе «ясные» или «неясные» личностные предпочтения.

В целом для этого подхода характерна оптимистичная картина развития человека: «хороший» индивид должен превратиться «в себя» благодаря нравственному воспитанию и ясности относительно своих предпочтений. Роль воспитателя состоит в том, чтобы создавать ситуации, провоцирующие вопросы со стороны воспитанника, ответы на которые он сможет сопоставить с имеющимися предпочтениями.

Л. Ратс, кроме всего прочего, предлагает широкий практический обзор методик, которые может применять воспитатель, чтобы содействовать разъяснению воспитуемому его ценностных предпочтений. Таким образом, метод разъяснения ценностей предоставляет воспитуемому свободу в выборе ценностей и обучает его так называемому ценностному процессу, состоящему, по мнению Ратса, из трех основных этапов: выбор, оценивание и действие. Основная цель, преследуемая этой стратегией, – не прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у детей способностей к выбору нравственных ценностей, создание нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах.

3. *Нравственное воспитание как анализ ценностей.* «Мы всегда впадаем из одной крайности в другую – от социального конформизма к моральному индивидуализму – от отношения “что соседи будут думать?” к установке “делай то, что ты считаешь правильным”. И ни одна из этих крайностей не оказалась истиной в последней инстанции». Противопоставляя первый и второй подходы к нравственному воспитанию, Р. Галл выработал свою собственную позицию, которую обозначил как «середина»: вместо индоктринации или релятивизма в ней обосновывается необходимость разъяснить дошкольнику предпосылки и последствия нравственных решений, при этом содержательно не влияя на его решения. Задача нравственного воспитания сводится к формированию у дошкольника готовности находить квалифицированное решение нравственных проблем через анализ ценностей с помощью наглядно-образного мышления. В данном подходе цель нравственного воспитания видится в формировании способности к рациональному анализу, а также к рациональному, отрегулированному решению в случаях ценностных конфликтов среди сверстников. Вопрос внутренней обоснованности норм отступает. Вместо этого на передний план выходит мотив анализа ценностного конфликта и ситуаций решения, а также обязательство соблюдать отрегулированные процедуры решения (аналитическая процедурная этика). Процессы обсуждений и решений обретают больший вес, и овладение их техникой считается настоящей целью нравственного воспитания. Вследствие этого речь идет об «уроке ценностей», а не о «ценностях в воспитании и на уроке» [7, с. 13]. Сильная рационалистическая ориентация такого понимания нравственного воспитания несомненна.

4. *Нравственное воспитание как актуализация моральных ценностей.* Этот подход расценивается в настоящее время как теоретически и практически наиболее обоснованная нравственно-педагогическая позиция. Его корни восходят к учению современного американского исследователя Л. Кольберга, который выработал, научно обосновал и испытал на практике в США, Англии, Канаде, Мексике, Турции, Гондурасе, Индии и других странах теорию морального развития ребенка. Центральная мысль этой теории состоит в том, что сознание человека (после доморальной фазы, когда хорошо то, что я хочу и что мне нравится) в своем развитии проходит шесть ступеней (ориентация на наказание и послушание; инструментально-релятивистская ориентация, когда человек руководствуется эгоистическими соображениями взаимной выгоды; конвенциональная мораль, когда хорошее поведение продиктовано желанием одобрения со стороны других и чувством стыда перед ними; ориентация на право и порядок, когда хорошо то, что соответствует правилам; легалистическая ориентация / общественный договор, когда человек осознает относительность и условность нравственных правил и понимает их как продукт общественного договора; ориентация на общепризнанные этические принципы, соблюдение которых обеспечивается собственной совестью), которые, как правило, могут быть сведены к трем большим плоскостям: дообычный уровень (эгоизм), обычный уровень (конформизм), постобычный уровень (универсализм). Регулятивной идеей этого развития, по мнению Кольберга, является справедливость, которую он считал

стержнем нравственности. Эту эволюционную последовательность Кольберг нашел универсальной, то есть он встречал ее в различных культурах и обнаружил одну эволюционную логику.

Таким образом, по Кольбергу, нравственное развитие эволюционирует от состояния, при котором действие считается хорошим, если оно поощряется, до личностной позиции, когда человек руководствуется трансцендентными нравственными принципами.

5. *Нравственное воспитание посредством приобщения к ценностям среды.* Этот подход также базируется на кольберговской теории морального развития, но ведет к всеобъемлющим, принципиальным последствиям в плане нравственного воспитания. В то время как вышеуказанные подходы лежат в плоскости дидактики и методов обучения, в данном подходе к нравственному воспитанию речь идет о том, чтобы создать на уровне воспитательного учреждения условия, которые позволяют дошкольникам за период обучения в дошкольном учреждении понимать значительность каждодневных моральных обязательств и проблем, а также научиться принимать самостоятельное решение и нести за него ответственность. Таким образом, нравственное воспитание не дидактизируется, а организуется и выступает уже как результат не обучения, но опыта.

Полностью соглашаясь с данным подходом, отметим, что есть много ошибок в поведении детей, которые взрослые хотят исправить. Но не стоит думать, что дети сегодня стали вдруг хуже. Условия жизни у детей, кажется, в наши дни стали гораздо лучше, чем когда-либо, но неисправимых детей в современном мире становится все больше, и взрослые чувствуют себя беспомощными. Причина кроется в нехватке одного существенного элемента жизни, и мы должны найти этот недостающий элемент. Это должно быть нечто психологическое, которое мы либо не знаем, либо не хотим замечать. Это вопрос о том, как мир вокруг детей влияет на нас. Необходимо больше внимания обращать на себя, а не на маленьких детей. Сами взрослые должны адаптировать себя к требованиям времени. Взрослые смотрят на детей только сквозь одну призму. Вывод состоит в том, что, если мы хотим сделать человечество лучше, взрослые должны стать лучше, меньше думать о себе, меньше диктовать. Замечательный итальянский педагог-гуманист Мария Монтессори считала, что задача воспитателей заключается в том, чтобы подготовить развивающую среду и наблюдать за самостоятельной работой ребенка, предлагая свою помощь лишь тогда, когда это необходимо. Единственное требование, а на самом деле основной принцип педагогики Монтессори – это «Помоги мне сделать это самому!».

Таким образом, акцент должен быть сделан на самовоспитании, поскольку «результаты и эффективность воспитания в условиях современного общества определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению (самостроительству, самовоспитанию)» [8].

Воспитание самостоятельности и креативности совершается только через собственные действия. Это не значит, что дети должны быть предоставлены самим себе. Наша задача на самом деле крайне сложна: подготовить среду, хорошую и гармоничную атмосферу, которая бы позволяла детям наблюдать и отражать то, что они делают, как они себя ведут и насколько примененные методы способствовали этому. Неслучайно педагогика М. Монтессори называется педагогикой развития, поскольку ребенок в ней рассматривается как саморазвивающаяся личность [9, с. 224].

#### Ссылки:

1. Матюнин Б.Г. Воспитание // Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. Лондон ; Франкфурт-на-Майне ; Париж ; Люксембург ; М. ; Минск, 1998.
2. Воспитание // Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М., 2003.
3. Blankertz H. Theorien und Modelle der Didaktik. München, 1980.
4. Oser F. Zu allgemein die Allgemeinbildung, zu moralisch die Moralerziehung? // Zeitschrift für Pädagogik. 1986. № 32. S. 489–502.
5. Ахмедов Г.Г., Ширзадова М.Г., Асадова З.А. Современное состояние дошкольного образования в Азербайджане в свете реформ «Курикулум дошкольного образования» // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 2. С.176–179.
6. Raths L.E., Harmin H., Simon S.B. Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht. München, 1976.
7. Hall R.T. Unterricht über Werte. Lernhilfen und Unterrichtsmodelle. München, 1979.
8. Лекция № 81. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса [Электронный ресурс] // Петрова О., Долганова О., Шарохина Е. Педагогика. Конспект лекций. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/konspekt/81.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/konspekt/81.php) (дата обращения: 19.03.2015).
9. Монтессори М. Сборник опубликованных фрагментов книг / сост. М.В. Богуславский. М., 1999. 224 с. ; Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. М., 1993.

#### References:

1. Matyunin, BG 1998, 'Education', in Kemerov, VE (ed.), *Modern Philosophical Dictionary*, London; Frankfurt; Paris; Luxembourg; Moscow; Minsk.

2. 'Education' 2003, in Bim-Bad, BM (ed.), *Teaching Encyclopedic Dictionary*, Moscow.
3. Blankertz, H 1980, *Theorien und Modelle der Didaktik*, München.
4. Oser, F 1986, 'Zu allgemein die Allgemeinbildung, zu moralisch die Moralerziehung?', *Zeitschrift für Pädagogik*, no. 32, s. 489-502.
5. Akhmedov, GG, Shirzadova, MG & Asadova ZA 2014, 'The current state of preschool education in Azerbaijan in the light of reforms "Curriculum of preschool education"', *Siberian pedagogical journal*, no. 2, p.176-179.
6. Raths, LE, Harmin, H & Simon, SB 1976, *Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht*, München.
7. Hall, RT 1979, *Unterricht über Werte. Lernhilfen und Unterrichtsmodelle*, München.
8. 'Lecture № 81. The essence of education and its place in the overall structure of the educational process' 2015, in Petrova, O, Dolganova, O & Sharokhina, E, *Pedagogy. Lecture notes*, retrieved 19 March 2015, <[http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/konspekt/81.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/konspekt/81.php)>.
9. Montessori, M 1999, *Collection of published fragments of books*, Moscow, 224 p.; Montessori, M 1993, *Self-education and self-education in elementary school*, Moscow.