

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Мурманский арктический государственный университет»

На правах рукописи



**Разумовская Анна Александровна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА НРАВСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ  
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.1 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –  
доктор педагогических наук, доцент  
Шадрина Ирина Михайловна

Мурманск – 2023

## Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретические основы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми	20
§ 1. Нравственное взаимодействие между людьми как предмет педагогической рефлексии	20
§ 2. Опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми: структура и содержание его компонентов	42
§ 3. Научные подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся	67
Глава II. Экспериментальная работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования и ее результативность	92
§ 1. Модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования	92
§ 2. Организация экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования	119
§ 3. Результативность экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся	152
Заключение	198
Список литературы	204
Приложения	235

## Введение

**Актуальность исследования.** Воспитание достойного гражданина России является задачей, особенно актуальной для российского общества в современной социально-нравственной ситуации в мире. Достойный гражданин – это нравственный человек, который способен сохранять и защищать традиционные ценности «как основу российского общества, позволяющую защищать и укреплять суверенитет России, обеспечивать единство нашей многонациональной и многоконфессиональной страны <...> противодействовать деструктивной идеологии» (Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г.). Одним из возможных способов воспитания нравственного человека является формирование у обучающихся опыта нравственного взаимодействия.

Проблема взаимодействия человека с человеком – далеко не новая проблема. В отечественной литературе выделяют философский, социологический, социально-психологический и педагогический уровни анализа понятия «взаимодействие».

На философском уровне обосновывается, что взаимодействие предполагает взаимообусловленность объектов, изменение их состояний и свойств, порождение одним объектом другого (В.Н. Князев, В.О. Курбанов, В.Н. Сагатовский и др.). На социологическом уровне обосновывается, что взаимодействие есть «система взаимообусловленных социальных действий, при которой действия одного субъекта одновременно являются причиной и следствием ответных действий других субъектов» (О.А. Врублевская). На социально-психологическом уровне взаимодействие определяется, как характеристика действительных межличностных контактов людей в процессе совместной деятельности, отражающая влияние, оказываемое людьми друг на друга (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович); как «процесс непосредственного или опосредованного воздействия людей друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» (В.Г. Крысько); социальное взаимодействие – как

пространство взаимопонимания, понимания смысла, смысловое пространство отношений (Э.В. Сайко). На педагогическом уровне раскрывается, что взаимодействие педагогов и учащихся есть особый тип отношений, предполагающий взаимное воздействие педагогов на учащихся, а учащихся на педагогов, взаимное влияние сторон друг на друга, которое может быть положительным, нейтральным или отрицательным (Н.Ф. Радионова); процесс «непрерывного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную связь и обусловленность, в результате которой каждая из взаимодействующих сторон выступает и как причина другой, и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны» (В.М. Полонский).

Непосредственное значение при решении проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми имеют работы, в которых:

– выделяются функционально-ролевая и личностная стороны педагогического взаимодействия, в соответствии с которыми учитель воспринимает ученика, а ученик – учителя (И.Б. Котова и Е.Н. Шиянов);

– выявляются виды взаимодействия учителя и учащихся: практическое взаимодействие, духовно-информационное взаимодействие, практически-духовное взаимодействие (Н.Ф. Радионова, С.В. Ривкина);

– раскрывается, что нравственный опыт есть «опыт духовной жизни, внутренних коллизий, ценностных выборов. Это опыт индивидуальной “работы с ценностями”, личных достижений и упущений» (Р.Г. Апресян);

– обосновывается, что «опыт как взаимодействие всегда включает в себя опосредованность активностью субъекта, который не просто получает от мира исходные данные, но и берет их, тем самым вкладывая в исходные элементы опыта определенную интерпретацию, истолкование» (В.Н. Сагатовский);

– раскрывается, что «субъект вычитывает нравственный опыт из ситуаций взаимодействия с другими субъектами, с миром», где «содержатся имеющие значение для современности традиции, нравы, обычаи, ценности, вокруг

которых объединяются люди при решении многообразных проблем» (А.В. Гущина);

– обосновывается, что взаимодействие есть аспект нравственности: «В процессе взаимодействия происходит воспитание отношения учащихся к себе, к окружающим, к образованию в частности» (Л.Н. Овинова);

– выявляется, что «опыт нравственного поведения школьника, высвечивающий мир морали и ее ценностей, есть взаимодействие школьника с миром морали, в результате которого образуется ценностный мир учащегося, связывающий его с нравственной практикой, охватывающей поведение и нравственное сознание» (Е.Н. Гончарова);

– формулируются определения опыта личности как психологического феномена (К.С. Семенцова), познавательного опыта студентов (Е.Г. Ефимчук), субъектного опыта студентов (Е.В. Лапицкая).

– раскрывается, что «в нравственно-педагогическом взаимодействии происходит “встреча” учителя и учащихся как автономных и суверенных нравственных миров, “встреча” их ценностных устремлений» (А.В. Бездухов);

– выделяются особенности гуманистического взаимодействия: ожидаемым результатом становится совместное изменение представлений обоих партнеров, определяемое глубиной взаимопонимания и конгруэнтности опыта, сознания и коммуникации (С.П. Иванова); в отношениях «человек – человек» каждый из партнеров взаимодействия занимает исходную позицию признания человека как ценности (Н.Е. Щуркова).

Отмечая несомненное теоретическое значение работ названных авторов для решения проблемы формирования у обучающихся по программам среднего профессионального образования опыта нравственного взаимодействия с людьми, следует признать, что данная проблема в педагогической науке в полной мере не осмыслена. Потребность восполнить указанный пробел в научном знании определяет актуальность нашего исследования. Среди многих проблем, возникающих при изучении проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, на наш взгляд, необходимо

исследовать такие, которые связаны с раскрытием содержания понятия «нравственное взаимодействие между людьми»; с определением структуры опыта нравственного взаимодействия обучающихся как личностного образования и обоснованием содержания его структурных компонентов; с определением научных подходов к формированию такого опыта; с разработкой модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; с конструированием и реализацией содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, и ряд других.

Источником этих проблем в педагогической практике является противоречие между потребностью общества в человеке, способном к решению моральных проблем во взаимодействии с другими людьми, к жизни сообща в меняющемся мире, и недостаточной представленностью в педагогической науке теоретических оснований для разработки модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Стремление найти пути разрешения этого противоречия и определило **проблему** нашего исследования. **В теоретическом плане** это проблема разработки модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования. **В практическом плане** – проблема определения содержания, форм и методов формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования.

**Объект исследования** – целенаправленный процесс формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования.

**Предмет исследования** – подходы, содержание и методы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

**Цель исследования** – теоретико-методологическое обоснование и разработка модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

**Гипотеза исследования.** Формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, базирующееся на реализации модели, становится успешным при соблюдении следующих педагогических условий:

– ведущей идеей разработанной модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми является идея «Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений», образующих «пространство морали», в котором «движутся» представления о добре и зле, героях и антигероях прошлого и настоящего;

– выделение структурных компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми и обоснование содержания когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов служат основой для определения содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми;

– содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми определяется исходя из содержания компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся как структурного личностного образования;

– проектирование содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми осуществляется на основе герменевтического, ценностного, диалогического, личностно-деятельностного подходов, соответственно обеспечивающих: а) вычленение в предъявляемых обучающимся текстах такого знания, которое обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия с другими людьми, б) выявление обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми, в) ориентацию обучающихся на достижение взаимопонимания в условиях диалога с самыми разными людьми, чьи позиции в диалоге могут существенно отличаться, г) включение обучающихся в такую деятельность по

взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются нравственные качества;

– спроектированное содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, реализуется на уровне учебных дисциплин, внеаудиторной воспитательной работы, сотрудничества с КФ АО «Апатит» в таких формах, как лекционные и практические занятия, студенческие общественные объединения, студенческое самоуправление, производственная практика, конкурсы, акции и др.;

– доминирующими методами формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми становятся такие, которые обеспечивают формирование образующих содержание когнитивного компонента названного опыта знаний, приобщение к образующим содержание мотивационно-ценностного компонента названного опыта ценностям, формирование образующей содержание коммуникативного компонента опыта диалогической направленности личности в общении, формирование образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственных качеств.

#### **Задачи исследования:**

1. Раскрыть содержание понятия «нравственное взаимодействие между людьми».
2. Определить структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми и обосновать их содержание.
3. Обосновать назначение герменевтического и личностно-деятельностного подходов и раскрыть сущность ценностного и диалогического подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.
4. Сконструировать содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования.
5. Оценить результативность экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.



## **Положения, выносимые на защиту:**

1. Современному обществу в условиях, когда отношения между людьми становятся все более прагматичными, необходим человек нравственный, обладающий добродетелями – положительными устойчивыми моральными качествами личности. Такой человек способен к переоценке ценностей, к пересмотру их содержания в контексте происходящих в обществе социальных трансформаций. Необходимость воспитания молодого человека как нравственной личности находит отражение в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, провозглашающей приоритетной задачей в сфере воспитания формирование «высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины», в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», провозглашающем необходимость воспитания «взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде», в других документах различного уровня. Однако в реальном социуме, в котором проживает молодой человек, присутствуют образцы поведения людей, противоречащие представляемому в официальных документах образу нравственного человека. Противоречие между задаваемым обучающимся образом добродетельного человека и проявлениями равнодушия, неуважения к людям, агрессии, непорядочности, с которыми сталкивается молодежь, существенно затрудняет формирование нравственной личности молодого человека, препятствует распространению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Одним из возможных способов разрешения данного противоречия является формирование опыта нравственного взаимодействия молодых людей, в том числе студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования, с другими людьми. В таком опыте, отражающем нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающегося, реализуется мир морали и ее ценностей.

2. Опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, представляющий собой результат реализации нравственных отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающегося по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым он осуществляет рефлекссию на себя как на субъекта взаимодействия и на других людей, с которыми он взаимодействует, есть личностное образование, обладающее структурой. Структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми выделяются на основе: а) положения об отражении в структуре опыта структуры мира; б) различия опыта-процесса, связанного с взаимодействием между субъектом опыта и его предметом, и опыта-результата, являющегося следствием опыта-процесса, изменения внутреннего мира субъекта опыта; в) положения об индивидуальной нравственности, выступающей «посредником между внешней детерминацией поведения <...> и его социальным смыслом».

3. Модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми должна основываться на идее «Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений». Названная идея, регулируя деятельность преподавателя по формированию названного опыта обучающихся, обращена к будущему – нравственный облик обучающегося. Данная идея становится ориентиром деятельности преподавателя по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Реализация модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми должна обеспечить: а) формирование знаний обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности, б) приобщение обучающихся к ценностям «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро» и др., в) развитие у обучающихся диалогической направленности личности в общении, г) формирование у обучающихся нравственных качеств бескорыстия, благодарности, вежливости и др.

4. Стратегия деятельности преподавателя по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся базируется на реализации герменевтического, ценностного, диалогического и личностно-деятельностного подходов к формированию такого опыта. Наиболее адекватными назначению герменевтического подхода, обеспечивающего вычленение обучающимися в предлагаемых им текстах знания, образующего содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия, обосновывающего (знание) выбор способов нравственного взаимодействия с другими людьми, являются такие формы формирования опыта нравственного взаимодействия с другими людьми, как лекционные и практические занятия. Наиболее адекватными сущности ценностного подхода, обеспечивающего выявление обучающимися смысла наполняющих нравственный контекст взаимодействия с другими людьми ценностей, которые образуют содержание мотивационно-ценностного компонента опыта, и диалогического подхода, обеспечивающего ориентацию обучающихся на достижение взаимопонимания в условиях диалога с людьми, чьи позиции в диалоге могут существенно различаться, формирование диалогической направленности личности обучающегося в общении, образующей содержание коммуникативного компонента опыта, – студенческие общественные объединения и студенческое самоуправление. Наиболее адекватными назначению личностно-деятельностного подхода, обеспечивающего включение обучающихся в такую деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся нравственные качества, – производственная практика, конкурсы, акции и др.

5. Деятельность преподавателя по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми предполагает вычленение на уровне учебного материала учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения» знаний, образующих содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, на уровне содержания Программы «Филиал МАГУ в г. Киров-

ске – территория личностного развития молодежи» – ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента, а на уровне ее реализации – диалогической направленности личности в общении, на уровне Комплексной программы взаимодействия АО «Апатит» и филиала МАГУ в г. Кировске – нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия. Реализация содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся становится эффективной тогда, когда: 1) осваиваемое обучающимися знание о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии становится критерияльным для оценивания взаимодействия между людьми как нравственного, 2) организация «работы» обучающихся с ценностями в рамках взаимодействия с другими людьми наполняет пространство взаимодействия непротиворечивыми для субъектов нравственного взаимодействия личностными смыслами, 3) демонстрация обучающимся способов ведения диалога с включением в ситуации диалога обучающихся выводит их на понимание того, что нравственным взаимодействием между людьми становится в том случае, если личность каждого из участников взаимодействия значима для всех остальных его участников, 4) реализация обучающимися нравственных качеств в разнообразных ситуациях взаимодействия с другими людьми направляется ценностными ориентирами.

#### **Результаты, полученные соискателем, и их научная новизна:**

– раскрыто содержание понятия «нравственное взаимодействие между людьми» (нравственное взаимодействие между людьми есть особый тип отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку и выступающие в качестве критериев оценивания себя и другого человека как субъектов взаимодействия);

– определена структура опыта нравственного взаимодействия обучающихся как личностного образования, обосновано содержание его структурных компонентов [Содержание когнитивного компонента образуют знания о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности. Содержание

мотивационно-ценностного компонента образуют ценности: взаимопонимание, взаимообогащение (взаимный обмен ценностями), добро, доверие, долг, достоинство, дружба, забота, интерес (к личности другого), милосердие, ответственность, правда, равенство (равные возможности), свобода, совесть, сочувствие, справедливость, толерантность, уважение, честь. Содержание коммуникативного компонента – диалогическая направленность личности в общении. Содержание поведенческого компонента образуют нравственные качества: бескорыстие, благодарность, вежливость, внимательность, доброжелательность, доброта, искренность, любезность, надежность, общительность, отзывчивость, рассудительность, скромность, смелость, тактичность, требовательность (к другим), требовательность (к себе), трудолюбие, честность, чуткость];

– обосновано назначение герменевтического и личностно-деятельностного подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (Назначение герменевтического подхода заключается в том, что он, содействуя вычленению в предъявляемых обучающимся текстах такого знания, которое обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия, обеспечивает рефлексивное постижение другого человека на основе личностного понимания. Назначение личностно-деятельностного подхода состоит в том, что он, способствуя актуализации ситуаций интериоризации обучающимися способов и средств нравственного взаимодействия, обеспечивает включение обучающихся в такую деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия нравственные качества);

– раскрыта сущность ценностного и диалогического подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (Сущность ценностного подхода заключается в том, что он направлен на выявление обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми. Сущность диалогического подхода заключается в том, что он направлен на вычленение обучающимися в ситуациях диалогического общения ценностей, принимающих форму мотивов их нравственного взаимодействия с другими людьми-

ми, а также на развитие способности обучающихся к постижению смысла взаимопонимания с людьми различных взглядов и позиций);

– разработана модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся [Модель содержит: 1) цель – формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 2) задачи: а) формирование знаний обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности, б) приобщение обучающихся к ценностям «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро» и др., в) развитие у обучающихся диалогической направленности личности в общении, г) формирование у обучающихся нравственных качеств – бескорыстия, благодарности, вежливости и др.; 3) структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный, поведенческий) и их содержание; 4) подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (герменевтический, ценностный, диалогический, личностно-деятельностный); 5) содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 6) формы (лекционные и практические занятия, студенческие общественные объединения, студенческое самоуправление, производственная практика, конкурсы, акции и др.) и методы (дискуссии, этические беседы, метод примера и др.) формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 7) прогнозируемый результат – опыт нравственного взаимодействия обучающихся];

– сконструировано содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся (Содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся конструируется исходя из содержания когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Названное содержание реализуется на уровне учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения» в различных организационных формах обучения, на уровне внеучебной воспитательной деятельности обучающихся, на уровне взаимодействия с кол-

лективом Кировского филиала АО «Апатит» с помощью методов обучения и воспитания, адекватных назначению герменевтического и личностно-деятельностного подходов, сущности ценностного и диалогического подходов).

**Теоретическая значимость исследования** заключается в решении имеющей важное социально-педагогическое значение научной задачи – задачи разработки модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования. Раскрытие содержания понятия «нравственное взаимодействие между людьми», обоснование содержания компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми как личностного образования составит основу для новых научных представлений о явлении «опыт нравственного взаимодействия между людьми». Разработанная модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся позволяет на теоретической основе определять новые подходы к формированию названного опыта. Приведены доказательства того, что для достижения прогнозируемого результата требуется использовать герменевтический, ценностный, диалогический и личностно-деятельностный подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Доказано, что формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся осуществляется на занятиях по различным учебным дисциплинам, во внеучебной воспитательной деятельности, в сотрудничестве с Кировским филиалом АО «Апатит». Результаты исследования будут способствовать совершенствованию процесса повышения квалификации преподавателей учреждений среднего и высшего профессионального образования в той части, которая относится к способам организации нравственного воспитания обучающихся.

**Практическая значимость исследования** заключается в его направленности на совершенствование педагогической деятельности в аспекте формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; в определении методов научно-педагогических исследований, с помощью которых: а) изучаются представления обучающихся о нравственности, о взаимодействии, о нравственном взаимодействии, о ценности, б) выявляются иерархия ценностей, образу-

ющих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, и связи (прямые и обратные) между парами ценностей, в) определяется доминирующая направленность обучающихся в общении, г) выявляется иерархия нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся; в создании авторского опросника по изучению проявляемости нравственных качеств обучающихся во взаимодействии с другими людьми; в вычленении: а) на уровне научного материала учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения» понятий, образующих содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, б) на уровне внеурочной воспитательной деятельности – ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента такого опыта; в разработке содержания деятельности студенческих общественных объединений в аспекте формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Материалы исследования могут быть использованы в деятельности учреждений среднего и высшего профессионального образования.

**Методологической основой исследования** является этика как наука о морали и практическая философия, аксиология как учение о ценностях.

**Источниками исследования** являются:

– теории и концепции взаимодействия, объясняющие взаимодействие как процессы взаимного воздействия различных объектов друг на друга, взаимозависимость объектов, изменение их состояний и свойств, порождение одним объектом другого (В.Н. Князев, В.О. Курбанов, В.Н. Сагатовский и др.);

– социальные и психологические теории и концепции взаимодействия между людьми (М.К. Акимова, А.А. Бодалев, О.А. Врублевская, М.И. Дьяченко, Е.А. Иванаевская, А.В. Кандаурова, Л.А. Кандыбович, Н.В. Ковчина, В.Г. Крысько, Э.В. Сайко, С.А. Сапрыгина и др.);



– концепции педагогического взаимодействия (Е.Г. Белякова, Н.М. Борытко, С.П. Иванова, Е.В. Коротаева, И.Б. Котова, Н.Ф. Радионова, С.В. Ривкина, Е.В. Шахторина, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова и др.);

– теория ценностей, разработанная в философско-этических исследованиях (Б.С. Братусь, Г.П. Выжлецов, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, В.Н. Сагатовский, М.Б. Туровский и др.);

– концептуальные идеи об опыте как взаимодействии (В.Н. Сагатовский), как способности человека воспринимать, интерпретировать и оценивать действительность на основе определенным образом организованной системы личностных конструктов (К.С. Семенцова), о видах опыта (А.В. Гущина, Н.Ф. Голованова, Е.Н. Гончарова, Е.Г. Ефимчук, Е.В. Лапицкая и др.);

– научные представления о нравственности как о пространстве отношений между людьми (М.Н. Аплетаев, Р.Г. Апресян, А.А. Гусейнов, В.В. Гущина, О.Г. Дробницкий, З.Я. Капустина, Т.С. Лапина, Л.Н. Овинова, О.Н. Околелова, А.В. Разин, И.М. Шадрина и др.);

– идеи герменевтического (А.Ф. Закирова, Л.А. Семенова, О.Г. Сущенко, И.В. Юстус и др.), ценностного (А.В. Бездухов, В.П. Бездухов, Л.В. Вершинина, О.К. Позднякова и др.), диалогического (М.М. Бахтин, Л.Г. Дмитриева, Ю.Н. Кулюткин и др.) и личностно-деятельностного (И.А. Зимняя, К.Э. Казарьянц, Т.Н. Одинцова, Е.А. Шашенкова и др.) подходов к организации образовательного процесса;

– современные научные исследования в сфере организации воспитательного процесса в системе среднего профессионального образования (Ф.Н. Алипханова, О.В. Ефремова, Л.М. Ломшин, А.Р. Марварова, Е.В. Шельпова и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования, адекватных его предмету: теоретический анализ философской, этической, психологической, педагогической литературы; социологические методы (анкетирование, беседа); изучение и анализ педагогического опы-

та; наблюдение; экспериментальные методы (констатирующий, формирующий и контрольный варианты эксперимента); метод понятийного словаря; методика В.А. Ядова «Ценностные ориентации»; методика С.Л. Братченко «Направленность личности в общении»; методика В. Смекала, М. Кучера «Изучение направленности личности»; авторский опросник; математико-статистические методы: средние значения, ранжирование, корреляционно-регрессионный анализ, шкалирование (порядковая шкала).

Работа выполнялась на **базе** филиала ФГБОУ ВО «Мурманский государственный арктический университет» в г. Кировске. Всего в исследовании на разных его этапах приняли участие 217 обучающихся (из них 128 обучающихся по программам среднего профессионального образования студентов филиала МАГУ в г. Кировске являлись участниками формирующего этапа экспериментальной работы), 21 преподаватель филиала МАГУ в г. Кировске.

Исследование проводилось в несколько **этапов**.

Первый этап (2018 г.). Изучение конкретного опыта деятельности преподавателей, работающих по программам среднего профессионального образования в условиях переоценки ценностей, показало необходимость разработки проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Проведенный анализ научной литературы позволил обосновать исходные позиции, проблему, объект, предмет и цель исследования, сформулировать гипотезу и задачи. Результатом данного этапа явилось определение методологии и методов исследования, обоснование его программы.

Второй этап (2018–2022 гг.). В ходе экспериментальной работы проверялась и уточнялась гипотеза исследования, корректировались методы обучения и воспитания обучающихся, анализировались и систематизировались полученные данные. Результатом этого этапа явилась разработка и реализация модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Третий этап (2022 г.). Обобщались и систематизировались результаты исследования. Осуществлялась научная интерпретация экспериментальных данных. Результатом этапа явилось оформление текста диссертации.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту специальности 5.8.1 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» в следующих пунктах: п. 26. Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, в образовательных организациях различных уровней и видов образования; п. 27. Теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных уровней и видов образования.

**Достоверность** результатов исследования обеспечена обоснованностью его методологии, ее соответствием поставленной проблеме; проведением исследования на теоретическом и практическом уровнях; адекватностью использованных для избранной сферы анализа взаимодополняющих методов исследования; разносторонним качественным и количественным анализом экспериментальных данных; возможностью повторения экспериментальной работы; репрезентативностью объема выборки и значимостью экспериментальных данных.

**Апробация и внедрение** результатов исследования. Результаты исследования нашли отражение в статьях, в материалах международных (Самара, 2020; Сургут, 2021; Тверь, 2021) и всероссийских (Самара, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022; Саратов, 2019; Калуга, 2020; Шадринск, 2022) научно-практических конференций. Материалы исследования апробировались автором в процессе педагогической деятельности в филиале ФГБОУ ВО «Мурманский государственный арктический университет» в г. Кировске, осуществляющем обучение студентов по программам среднего профессионального образования.

## **Глава I. Теоретические основы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми**

### **§ 1. Нравственное взаимодействие между людьми как предмет педагогической рефлексии**

Важной социально-педагогической проблемой современного общества в целом и образования в особенности является проблема взаимодействия между людьми. Это связано и с тем, что привычное взаимодействие между субъектами общения уходит из реальной жизни в жизнь виртуальную. Само существование человека невозможно без взаимодействия с другими людьми и то, каким оно является, во многом определяет качество жизни человека.

Современное российское общество, в построении которого принимает участие каждый россиянин, вызывает к жизни обновленную систему отношений между людьми. Это нравственные отношения. Иными словами человек, реализующий в своей жизни и деятельности нравственное отношение к другому, никогда не будет рассматривать, а тем более, использовать этого другого как средство в достижении каких-то своих целей. В системе нравственных отношений абсолютно любой человек является ценностью для окружающих, которые одновременно обладают ценностью для него самого. В этом случае, например, в условиях производства, руководитель никогда не будет добиваться роста эффективности показателей труда за счет ухудшений условий труда сотрудников, которые, в свою очередь, не станут обманывать руководителя, не станут игнорировать интересы других членов трудового коллектива, стремясь исключительно к собственной выгоде.

Отношения между членами трудового коллектива играют важнейшую роль в повышении как производственных показателей, так и качества жизни людей. Сегодня на смену готовому набору профессиональных умений и навыков приходит способность человека к профессиональному росту, проявляемая в готовности осваивать новые знания и профессиональные зоны в соответствии с меняющимися требованиями рыночной ситуации; в умениях, связанных с вы-

страиванием уникальной траектории профессионального развития. Кроме того, возрастает уровень требований к личностным качествам человека. Сегодня мало быть только хорошим профессионалом. Необходимо обладать личностными качествами, позволяющими выстраивать оптимальные отношения в трудовом коллективе, базирующиеся в том числе и на нравственных ценностях. Если такие ценности станут достоянием ценностной сферы сознания члена трудового коллектива, то ответственность, взаимовыручка, сотрудничество, как ценности, становящиеся мотивами поведения человека, будут способствовать созданию в коллективе доброжелательной, комфортной атмосферы, что, в свою очередь, позволит эффективно решать производственные задачи. Последнему порою препятствуют зависть, склоки, нездоровое стремление к лидерству, нередко царящие в трудовом коллективе. Препятствием на пути названных пороков являются, складывающиеся между членами коллектива нравственные отношения, в основаниях которых находятся нравственные ценности. Мы полагаем, что выстраивание нравственных отношений между людьми возможно только в процессе нравственного взаимодействия между ними. Человек, для которого нравственное взаимодействие является осознанной и принятой нормой деятельности и поведения, реализует его во всех сферах своей жизни, в том числе и в профессиональной. Тем самым обозначается проблема подготовки обучающихся по программам как высшего, так и среднего профессионального образования к нравственному взаимодействию с другими людьми.

Осуществлению такой подготовки предшествует осмысление содержания понятия «нравственное взаимодействие» в контексте педагогического знания. Определившись с тем, что представляет собой нравственное взаимодействие между людьми как научное понятие, раскрыв его содержание, мы сможем определить структуру опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми и обосновать содержание структурных компонентов такого опыта. С нашей точки зрения, подготовка обучающихся к нравственному взаимодействию с окружающими их людьми предполагает формирование у них опыта такого взаимодействия. Если в процессе обучения в образовательном

учреждении у обучающихся будет сформирован данный опыт, то он будет транслироваться ими и в будущей профессиональной деятельности. Тем самым выполняется социальный заказ на подготовку профессионала как личности нравственной.

Человек в процессе жизнедеятельности овладевает способами и средствами взаимодействия, определяющими его опыт взаимодействия с окружающими людьми. Интерпретация такого опыта может быть различна в зависимости от характеристик конкретной личности. Данные, которые человек получает от мира, могут быть истолкованы им либо по критерию ценностей морали, либо с позиции эгоизма, равнодушия и т.д., от чего непосредственно зависит наполнение его опыта. Тем самым оправданным с научной точки зрения представляется понятие «опыт нравственного взаимодействия между людьми», которое может быть конкретизировано применительно к определенной социальной группе: педагоги, обучающиеся, сотрудники и др. Опыт взаимодействия с другими людьми в целом присутствует у каждого человека, но вот опыт, наполненный тем или иным содержанием, в частности, нравственным, требует целенаправленного формирования. В рамках нашего исследования мы формируем опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Решение обозначенной проблемы требует, первое, раскрыть содержание понятия «нравственное взаимодействие между людьми»; второе, определить структуру опыта нравственного взаимодействия обучающихся как личностного образования и обосновать содержание его структурных компонентов.

Обратим внимание на то обстоятельство, что в данных понятиях используются разные словосочетания: «между людьми» и «с людьми». Данные словосочетания представляются синонимичными, так как, когда мы говорим о взаимодействии обучающихся с другими людьми, предполагается взаимодействие между обучающимися и другими людьми.

Итак, обратимся к первому. В понятии «нравственное взаимодействие между людьми» основную смысловую нагрузку несут слова «нравственное» и «взаимодействие», при этом приоритетным выступает «взаимодействие».

Если обратиться к этимологии слова «взаимодействие», то оно образуется слиянием двух слов. Это слова «взаимный» и «действие». Словарь русского языка, составленный С.И. Ожеговым, дает следующее определение слову «взаимный»: «обоюдный, касающийся обеих сторон» [201, с. 71]. То есть взаимодействие всегда включает как минимум двух участников – субъектов взаимодействия, содержательно касаясь каждого из них. Слово «действие», согласно тому же словарю, более содержательно наполнено и означает: «1) проявление какой-нибудь энергии, деятельности, а также сама сила, деятельность, функционирование чего-нибудь; <...> 2) результат проявления деятельности чего-нибудь, влияние, воздействие; <...> 3) поступки, поведение; <...> 4) события, о которых идет речь...» [201, с. 140]. Взаимодействие предполагает определенную деятельность, действия и поступки со стороны его субъектов. Подчеркнем, что мы ведем речь только о взаимодействии между людьми, не затрагивая вопросы взаимодействия человека с окружающим миром, в частности, взаимодействия с природой, техникой, культурой и т.п. Сама этимология слова «взаимодействие» показывает, что данное понятие предполагает деятельное участие как минимум двух субъектов, которые осуществляют обоюдные действия, направленные друг на друга и касающиеся каждого из участников взаимодействия. Это позволяет трактовать данное понятие более широко, чем просто совместная деятельность. Люди могут делать что-то вместе, например, на производстве, но не вступать во взаимодействие. Работая рядом, они совершают необходимые действия, направленные на достижение производственного результата, но эти действия параллельны, они не обоюдны для участников производственного процесса.

Понятие «взаимодействие» изучается в рамках таких наук как философия, социология, психология, педагогика. По сути, это междисциплинарное понятие. С точки зрения философии, взаимодействие предполагает «процессы взаимного воздействия различных объектов друг на друга, их взаимообусловленность и даже в известном смысле переход друг в друга» [144, с. 93], изменение состояний и свойств объектов, «а также порождение одним объектом

другого» [269, с. 88]. При этом «стороны любого взаимодействия являются мерами существования и несуществования друг друга» [234, с. 24].

В философии «взаимодействие» не сводится только к взаимодействию между людьми и подразумевает взаимное воздействие механических объектов, явлений природы и др., в результате физические тела, природные, социальные и иные явления, участвующие во взаимодействии, изменяются, при чем изменения эти взаимны. Участники взаимодействия (всегда не менее двух) образуют систему, в рамках которой происходит постоянный взаимообмен между ее компонентами. Это может быть обмен энергией, например, при взаимодействии механических объектов, обмен информацией между биологическими организмами, обмен ценностями между людьми. Сферы осуществления обмена безграничны и охватывают все стороны бытия. Можно сказать, что собственно жизнь осуществляется через взаимодействие образующих ее явлений, объектов, субъектов природы, материального и духовного мира. В ходе исторического развития сами образующие изменяются, но взаимодействие между ними происходило, происходит и будет происходить. Взаимодействие тем самым выступает в роли постоянного, бесконечного и безграничного процесса, направленного на взаимообмен его участников разнообразными свойствами, качествами и др. Применительно к социуму возможно говорить о взаимообогащении участников взаимодействия: ценности, качества присущие личности воспринимаются другим (другими) и обогащают его (их) ценностную сферу, личностный потенциал. Однако это возможно в том случае, если те же самые ценности будут осознаны и приняты как лично значимые. Собственно, обогащение происходит в том случае, если личность воспринимает от других положительное, вписывающееся в рамки общепринятой морали и субъективной нравственности.

В социологии понятие «взаимодействие» предстает как «система взаимообусловленных социальных действий, при которой действия одного субъекта одновременно являются причиной и следствием ответных действий других субъектов» [63, с. 62]. Именно в этом состоит отличие взаимодействия от контакта, при котором люди могут совершать обмен не только информацией, но и



ценностями, однако это не оказывает влияние на ту же ценностную сферу личности, например. Большая часть потребностей человека удовлетворяется именно в ходе взаимодействия с окружающими людьми. В то же время само взаимодействие представляет собой важнейшую потребность человека. Развитие и становление человека как личности происходит в процессе взаимодействия с другими людьми. Включение во взаимодействие в условиях социума позволяет определить собственное место в структуре социума, занять определенную позицию, выбрать социальную роль. В рамках осознанно реализуемой личностью социальной роли человек осуществляет то поведение, которое нормативно одобряемо в рамках данной роли, и соответственно, ожидаемо от личности. Взаимодействие людей в контексте выполнения социальной роли является во многом предсказуемым, так как ее содержание определяет действия и поступки человека; оно становится определяющим для социальных структур, в том числе и для социальных институтов, одним из которых является образование, для коллективов организаций и предприятий различных сфер промышленности.

С позиции психологического знания «взаимодействие» представляет собой «процесс непосредственного или опосредованного воздействия людей друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [152, с. 194]. Традиционным для психологии представляется рассмотрение взаимодействия как части общения, что определяется принципом единства общения и деятельности. Кроме того, в психологии взаимодействие предстает не только как воздействие личности на личность, но и как совместные действия людей в условиях группы. Взаимодействие дает возможность членам группы осуществлять совместную деятельность. Взаимодействие характеризуется содержанием и стилем. Содержание определяет предмет взаимодействия (труд, быт и др.), стиль отражает способы взаимодействия человека с другими людьми. В контексте психологического знания выделяют межличностное и межгрупповое взаимодействие. При рассмотрении проблемы взаимодействия в образовательном процессе, а также в условиях производственного коллектива особое значение имеет межличностное взаимодействие как разнообразные контакты и связи

двух и более людей, «вызывающие взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок» [152, с. 196].

В педагогике «взаимодействие» – это процесс «непрерывного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную связь и обусловленность, в результате которой каждая из взаимодействующих сторон выступает и как причина другой, и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны» [218, с. 30]. Определение, предлагаемое В.М. Полонским в его Словаре по образованию и педагогике, представляется наиболее обобщенным. Обращение к педагогическим публикациям позволяет увидеть, что взаимодействие в педагогике рассматривается прежде всего как взаимодействие между субъектами педагогического процесса в самом широком понимании таких субъектов. Это не только педагог и обучающийся, но и родители, и органы управления образованием и др. Взаимодействие здесь чаще всего обозначается как педагогическое взаимодействие. Однако только педагогическим взаимодействием в контексте педагогического знания проблема взаимодействия не исчерпывается, о чем будет сказано ниже.

Объединяющим моментом в понимании «взаимодействия» в философии, социологии, психологии и педагогике является взаимность (взаимное воздействие, взаимообусловленность, воздействие друг на друга, взаимная связь).

Решая задачу раскрытия содержания понятия «нравственное взаимодействие между людьми», как одну из задач в рамках проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, мы обращаемся к педагогическому знанию. Такое обращение обуславливается тем, что в нашем исследовании обозначенный опыт формируется в рамках учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, а проблемами воспитания, образования занимается педагогика.

В педагогике понятие «взаимодействие» представлено довольно широко за счет его различного содержательного наполнения, что нашло отражение в различных видах взаимодействия. Прежде всего, это педагогическое взаимодействие, нравственно-педагогическое взаимодействие, нравственно-правовое

взаимодействие, ненасильственное взаимодействие, гуманистическое взаимодействие.

Педагогическое взаимодействие подвергается наиболее тщательному изучению со стороны научно-педагогического сообщества. Это связано с тем, что оно пронизывает весь образовательный процесс, который в принципе невозможен без взаимодействия. И на первом месте здесь взаимодействие педагога и обучающегося, воспитателя и воспитанника.

И.А. Колесникова практически отождествляет воспитание и межличностное взаимодействие взрослого и ребенка, подчеркивая, что воспитание не должно сводиться исключительно к передаче предыдущими поколениями последующим поколениям опыта, охватывающего все сферы жизни человека, то есть понимаемого исключительно широко. С точки зрения исследователя, воспитание есть «глубинное межчеловеческое взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их совместного бытия» [146, с. 142]. Развивая мысль И.А. Колесниковой, скажем, что такое взаимодействие предполагает включение взрослого и ребенка в отношения, когда не только ребенок для взрослого, но и взрослый для ребенка является ценностью. Ребенок априори затрачивает определенные усилия в процессе овладения знаниями, умениями, навыками, способами деятельности и поведения и т.д. Взрослый со своей стороны должен увидеть и оценить данные усилия, осуществить поддержку развивающейся личности. Тем самым взрослый и ребенок (учитель и ученик) движутся навстречу друг другу. Но это движение не линейное, а спиралевидное: взрослый вместе с ребенком поднимается на новый уровень знаний, способов деятельности, отношений. Такое движение находит отражение во взаимной доброжелательности взрослого и ребенка, в их готовности действовать вместе в самых разных жизненных сферах.

В педагогическом взаимодействии И.Б. Котовой и Е.Н. Шияновым выделяются функционально-ролевая и личностная стороны, в соответствии с которыми учитель воспринимает ученика, а ученик – учителя как по рисунку социальной роли, так и по индивидуальным личностным характеристикам. Тем са-

мым педагог транслирует обучающемуся наряду с общесоциальным и свой собственный личностный опыт, что позволяет учителю через раскрытие перед учеником себя как личности, индивидуальности, развивать у обучающегося потребность в самоопределении и самореализации, способность быть личностью. К этому готовы далеко не все педагоги, а лишь «имеющие высокий уровень развития мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности» [150, с. 12]. Функционально-ролевая сторона педагогического взаимодействия направлена на когнитивную сферу обучающегося. Педагог, который во взаимодействии с обучающимися ориентирован на реализацию преимущественно функционально-ролевой стороны, старается привести поведение обучающегося в соответствии с принятым стандартом. Успешность педагогической деятельности здесь оценивается по критерию достижения обучающимся заданного эталона. Личностная сторона педагогического взаимодействия связана с мотивационно-смысловой сферой сознания обучающегося. При этом содержание образования является средством развития данной сферы. Что касается личностных и поведенческих установок учителя, то они «актуализируются в единых поведенческих актах, но преобладание какой-либо из них обуславливает соответствующий эффект влияния его личности на ученика» [150, с. 13].

Педагогическое взаимодействие напрямую связано с отношениями участников образовательного процесса. Оно возникает в отношениях, форму мотивов которых принимают ценности, а реализуется в деятельности. Данное положение прослеживается в работах, посвященных взаимодействию участников образовательного процесса.

В частности, Н.Ф. Радионова, работая над проблемой взаимодействия учителя и старшеклассников, обосновывает, что такое взаимодействие представляет собой отношения особого типа, в рамках которых осуществляется взаимное влияние, воздействие педагога на обучающегося и, соответственно, обучающегося на педагога. Взаимная направленность учителя и ученика друг на друга способствуют изменениям вначале в отношениях между педагогом и обучающимся, в их деятельности, а затем и в личностных характери-

ках [220, с. 19-20]. Предполагается, что данные изменения априори положительные. Такие изменения происходят в том числе и потому, что в процессе взаимодействия идет «обмен» между субъектами образовательного процесса. Как утверждает Н.Ф. Радионова, продолжающая, уже в соавторстве с С.В. Ривкиной, разработку проблемы взаимодействия субъектов педагогического процесса, содержание «обмена» «может быть практическим, духовно-информационным, практически-духовным» [221, с. 5]. Основываясь на обозначенных видах «обмена», Н.Ф. Радионова и С.В. Ривкина выделяют практическое взаимодействие, духовно-информационное взаимодействие, практически-духовное взаимодействие. В рамках практического взаимодействия осуществляется реальная совместная деятельность учителя и ученика, направленная на достижение конкретной цели. При этом между участниками взаимодействия происходит не просто обмен информацией, необходимой для реализации цели, но и обмен отношениями к тому, что они делают, к предмету взаимодействия и, и шире, к интересам, к переживаниям взаимодействующих субъектов. Духовно-информационное взаимодействие предполагает обмен содержанием внутреннего мира педагога и его воспитанника. Иными словами, предметом обмена становятся мысли, чувства, идеи субъекта образовательного процесса и одновременно взаимодействия. Информация, подлежащая обмену, – это информация о себе как о субъекте, «которая если и включает информацию об объектах, то только в той мере, в какой они затрагивают субъекта, волнуют его, входят в его внутренний мир» [221, с. 6]. Относительно практически-духовного взаимодействия ученые утверждают, что оно включает обмен «действиями, обмен информацией по поводу этих действий и по поводу внутренних миров взаимодействующих» [221, с. 6]. Н.Ф. Радионова и С.В. Ривкина выделяют функции взаимодействия, среди которых коммуникативная функция, организаторская функция, ценностно-ориентационная функция.

Сквозь призму ценностно-смысловых обменов рассматривает взаимодействие педагога и воспитанника так же Н.М. Борытко, который обосновывает, что подобные обмены способствуют образованию пространства воспитательно-

го взаимодействия, предполагающего наличие единого ценностно-смыслового поля. Ученый, предлагая в рамках научного дискурса понятие «пространство воспитательного взаимодействия», отождествляет его с пространством педагогической культуры, «поскольку его конструктами являются ценности и способы деятельности, а содержанием – происходящие в субъектах взаимодействия изменения» [49, с. 151]. Ценность в свою очередь есть «реальное отношение субъекта к объекту» [135, с. 69].

О взаимодействии как о пространстве отношений пишет Э.В. Сайко. Ученый рассматривает взаимодействие как смысловое пространство отношений, которое есть пространство понимания смысла, значения, есть пространство взаимопонимания [237, с. 99]. С одной стороны, это пространство ценностное, так как смысл и значение напрямую связаны с понятием «ценность». Ценность, как это аргументируется М.С. Каганом, есть осознанный смысл, есть значение объекта для субъекта – благо, добро, красота и т.д. [135, с. 68]. Например, ценности, осознанные педагогом, определяют содержание его педагогической деятельности по обучению и воспитанию обучающихся, которые, осмысливая ценности, транслируемые педагогом, и принимая их, реализуют эти ценности в отношениях с другими людьми. С другой стороны, это пространство нравственное, так как «нравственность выступает как выражаемый в универсальных нормах принцип единения индивидов в целостность общения – процесса их консолидации в коллективного субъекта культуры» [265, с. 188]. Нравственность предстает как сфера нравственных отношений между людьми. Содержательное наполнение эта сфера получает через конкретные ценности. Построение нравственных отношений между субъектами образовательного процесса, да и между людьми в целом возможно только на основе нравственного взаимодействия между ними. Тем самым проблема нравственного взаимодействия между людьми предстает как отдельная научная проблема, необходимость решения которой обусловлена социальным заказом на нравственную, добродетельную личность. Полагаем, что формирование у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с другими людьми послужит определенным вкладом в решение

данной проблемы и, соответственно, выполнения столь значимого для развития общества социального заказа.

К обозначенной проблеме обращается А.В. Бездухов, раскрывающий сущность и содержание нравственно-педагогического взаимодействия между учителем и учащимся. Взаимодействие между субъектами образовательного процесса ученый рассматривает с двух сторон – как влияние и как воздействие. При этом он обосновывает, что содержание нравственно-педагогического взаимодействия образуют «ценности, “движущиеся” в пространстве отношений между субъектами образования» [28, с. 125]. Это прежде всего отношения «учитель – ученик». Ведущую роль в данных отношениях играет учитель, который осуществляя целенаправленное педагогическое воздействие на обучающегося, способствует наполнению ценностными значениями ценностно-смысловой сферы его сознания. Мы полагаем, что акцент на ведущей роли педагога в педагогическом взаимодействии несколько искажает саму суть взаимодействия как взаимного действия. Обучающийся в свою очередь воздействует на личность педагога. Педагог, ощущая такое воздействие и улавливая его суть, проникает во внутренний мир ученика, познавая который, а затем опираясь на результаты этого познания, он сможет выстраивать педагогическую деятельность по формированию личности обучающегося, по наполнению мира его ценностей.

Итак, ученые акцентируют внимание на ценностных, смысловых аспектах взаимодействия между педагогом и обучающимся, которое (взаимодействие) предстает как пространство отношений.

Однако взаимодействие между субъектами образовательного процесса не может быть сведено только к взаимодействию между педагогом и обучающимися. Оно более широко: это взаимодействие между самими обучающимися, между педагогами, между педагогом и родителями обучающихся. Взаимодействие между обозначенными субъектами, с одной стороны, имеет общие ценностные основания, с другой стороны, оно специфично в аспекте его осуществления между различными субъектами.

Полагаем, что при таком понимании взаимодействия между субъектами образовательного процесса, необходимо обратиться к другим видам взаимодействия, которые мы упомянули выше: нравственно-правовое, ненасильственное, гуманистическое взаимодействие.

Так нравственно-правовое взаимодействие становится предметом исследования Т.Ю. Снежко и П.А. Мусинова. Ученые определяют данный вид взаимодействия как «одно из основных организационно-педагогических условий оптимизации межличностных, межгрупповых и коллективных взаимоотношений на основе сообразного использования нравственных норм с правовыми ценностями, понимания сущности правовых норм через уже имеющийся опыт нравственного поведения» [253, с. 117]. Нравственно-правовое взаимодействие основывается на приоритетах нравственно-правовой культуры, являясь стимулом продуктивных отношений внутри коллектива (студенческого, педагогического, производственного и др.). Ученые обосновывают необходимость разработки понятия «нравственно-правовое взаимодействие» тем, что нормы отношений между людьми восходят к нравственности и праву. Причем нравственность играет приоритетную роль, так как нормы права основываются на правилах нравственности. Полагаем, что здесь надо вести речь не о нравственности, а о морали. Так как мораль, имея предписательный характер, являет собой совокупность требований, предъявляемых к человеку со стороны общества, извне. Нравственность – это требования, которые человек предъявляет к себе сам, основываясь на нормах морали. Если требования морали человек может выполнять в том числе из страха каких-то санкций или из соображений выгоды, то требования нравственности выполняются независимо ни от чего. В науке присутствует и позиция, отождествляющая мораль и нравственность. Но мы придерживаемся противоположной точки зрения.

Сущность нравственно-правового взаимодействия находит отражение в следующих принципах функционирования образовательного учреждения: принцип диалогичности; принцип уникальности; принцип самостоятельности;



принцип совместности; принцип целостности; принцип системности; принцип гармонизации; принцип равенства; принцип ненасилия [253, с. 118].

Реализация данных принципов позволяет организовывать взаимодействие субъектов образовательного процесса на основе взаимодоверия, взаимоуважения, эмпатии, толерантности, равенства, ненасилия, оптимального баланса между ценностными установками личности и коллектива. Через принцип ненасилия нравственно-правовое взаимодействие коррелирует с ненасильственным взаимодействием.

Ненасильственное взаимодействие, рассматриваемое В.Г. Мараловым и В.А. Ситаровым в рамках педагогики и психологии ненасилия, предполагает «признание ценности всего живого, человека и его жизни, отрицание принуждения как способа взаимодействия человека с миром, природой, другими людьми, утверждение и усиление способности всего живого к позитивному самопроявлению» [175, с. 18]. Ученые обосновывают, что ненасильственное взаимодействие возможно в том случае, если его субъекты занимают позицию ненасилия, включающую ценности, принимающие форму мотивов особых отношений личности к миру и к людям без использования необоснованного принуждения другого человека к чему-либо [177]. В школьном, студенческом и ином коллективе, членам которого свойственна позиция ненасилия, априори не будет буллинга. Однако организация взаимодействия, в основаниях которого находится ненасилие как философский принцип, как позиция, – это сложная задача, решение которой под силу только слаженной деятельности всего педагогического коллектива образовательного учреждения, который в свою очередь также исповедует ненасилие как принцип деятельности по отношению и к обучающимся, и к коллегам.

Особенности личности педагога, реализующего позицию ненасилия, обозначены в исследовании Е.В. Шахториной. К ним относятся эмоциональная устойчивость, способность к социальной децентрации, способность преодолевать собственную агрессию во всех ее проявлениях – от раздражения до гнева;

готовность к сотрудничеству; способность согласовывать цели и задачи школьников со своими собственными и др. [280, с. 66].

Проблема гуманистического взаимодействия применительно к участникам образовательного процесса рассматривается С.П. Ивановой. Важным представляется гибкость и изменчивость целей гуманистического взаимодействия. Речь идет о целях, непосредственно связанных с партнером (партнерами) по взаимодействию. Эти цели проявляются в процессе диалогического общения и могут быть изменены в зависимости от хода диалога и его содержания. В качестве значимой особенности гуманистического взаимодействия С.П. Иванова выделяет его результат: «ожидаемым результатом становится совместное изменение представлений обоих партнеров, определяемое глубиной взаимопонимания и конгруэнтности опыта, сознания и коммуникации» [129, с. 44].

Еще одну важную особенность гуманистического взаимодействия обосновывает Н.Е. Щуркова. Речь идет о взаимном признании участниками взаимодействия ценности друг друга: «в отношениях “человек – человек” каждый из партнеров взаимодействия занимает исходную позицию признания человека как ценности» [287, с. 63]. Тем самым гуманистическое взаимодействие доступно к реализации между участниками образовательного процесса на всех уровнях: «педагог – обучающийся»; «педагог – педагог»; «обучающийся – обучающийся»; «педагог – родитель обучающегося». Уважение, неприкосновенность личности, признание другого человека как данности расширяют возможности гуманистического взаимодействия далеко за пределы образовательного процесса. Можно с большой вероятностью утверждать, что обучающийся овладевший в образовательном процессе навыками гуманистического взаимодействия с другими людьми, будет транслировать эти навыки в своей дальнейшей жизни и деятельности.

Итак, взаимодействие между субъектами образовательного процесса имеет ярко выраженную нравственную составляющую. Нравственные аспекты взаимодействия в образовательном процессе привлекают внимание исследовате-

лей. Однако, собственно, о нравственном взаимодействии ученые, как правило, речи не ведут.

Обратимся к слову «нравственный», которое определяет содержательное наполнение понятия «нравственное взаимодействие между людьми».

Прилагательное «нравственный» является производным от существительного «нравственность».

Нравственность как научное понятие являлось и является предметом исследования ученых – философов, социологов, психологов, педагогов и др. Разносторонний анализ понятия «нравственность» представлен в работах М.Н. Аплетеева [11], Р.Г. Апресяна [12], Б.М. Берсирова [38], В.С. Библера [39], О.Т. Богомолова и В.М. Кривошеева [45], С.К. Бондыревой и Д.В. Колесова [47], А.А. Гусейнова [81; 83], А.В. Гущиной [85; 86; 88; 89], О.Г. Дробницкого [95], А.Р. Ерошенко [103], М.А. Жарковой [108], И.Ф. Ивашкина [130], З.Я. Капустиной [141], Т.С. Лапиной [159], Б.М. Лепешко [166], Г.К. Миронова и В.Ф. Ефимова [185], Е.А. Морозовой [193], Л.Н. Овиновой [199], О.Н. Околевой [202], С.В. Подзоровой [209], А.В. Разина [222; 223], А.К. Судакова [258], И.М. Шадриной [278] и др.

Различные аспекты нравственности рассматриваются также в учебной литературе по этике [26; 72; 77; 120; 127; 211; 247 и др.]. В связи с этим мы не будем подвергать теоретическому анализу понятие «нравственность», но обратимся к тем ее аспектам, которые позволяют определиться с тем, что же представляет собой нравственное взаимодействие между людьми.

Проведенный А.Р. Ерошенко анализ определений понятия «нравственность», представленных в словарях, как толковых, так и философских, позволил исследователю сделать вывод, что нравственность заключается «в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий членов общества с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, их интересом и достоинством, с интересом и достоинством всего общества в целом» [103, с. 89]. Такое согласование предполагает обращение к интересам другого человека, к его чувствам, желаниям и не просто обращение, но стрем-

ление учитывать их при выстраивании собственной деятельности. При этом другой человек в идеале должен поступать таким же образом.

Нравственность имеет непосредственную связь «с альтернативой добра и зла» [81, с. 222]. Обозначая такую связь, А.А. Гусейнов отмечает, что в мире ценностей человека данная альтернатива является фундаментальной: «Весь ценностный мир сам сводится к этому основанию. Апелляция к моральным инстанциям представляется как последняя точка в человеческой коммуникации, речи, разуме, за которой, как говорится, уже берутся за оружие, покидают собственно человеческое пространство» [81, с. 222]. Взаимодействие людей выстраивается на выборе внутри данной альтернативы. Предполагается, что человек должен выбрать добро, но и выбор зла – это также возможный выбор, хотя и максимально нежелательный с точки зрения человеческого общежития. Если оба субъекта взаимодействия, если мы говорим о взаимодействии двустороннем, выберут зло, то их взаимные действия будут направлены на взаимоуничтожение (не обязательно физическое, но психологическое, моральное). Такое взаимодействие прекращается после поражения более слабой стороны.

Развитие идеи А.А. Гусейнова о нравственности как альтернативе добра и зла находим у М.А. Жарковой, которая утверждает, что нравственность предполагает распознавание личностью «добра и зла при условии, что индивидуумом признаются эти категории» [108, с. 73]. Исследователь особо подчеркивает различия, на первый взгляд, идентичных понятий «зло» и «вред», «добро» и «польза». Польза и вред могут быть последствиями какого-либо непреднамеренного действия. Например, водитель попал в аварию по невнимательности, пострадали другие люди, то есть он нанес им вред, это не оправдывает его невнимательность, но не несет злого умысла. Другой водитель из хулиганских побуждений таранил другой автомобиль, также пострадали люди, но здесь вред явился следствием осознанного действия, это уже зло. Аналогично с пользой и добром. Добро и зло тем самым предполагают осознанность, свободное волеизъявление. Если мы говорим о нравственности, то речь идет только о добре, о выборе добра: «Нравственность – это объединение абсолютных ценностей, ко-

торое всегда является добром» [108, с. 74]. Зло исключается из нравственности, как абсолютно неприемлемое и несовместимое с данным явлением.

Нравственность человека напрямую связана с миром его ценностей. Так Л.А. Смирнова пишет об аксиологическом аспекте нравственности, утверждая, что нравственность «локализована в ценностном сознании в виде установок, ориентаций» [251, с. 161]. С ценностным сознанием связывает нравственность и З.Я. Капустина: «Состояние нравственности есть выражение духовной энергии ценностного сознания» [141, с. 61].

С позиции П.С. Гуревича ценности входят в структуру нравственности [77, с. 21]. А.В. Гущина, основываясь на данном положении П.С. Гуревича, рассматривает ценности как основу нравственности и доказывает, что «ценность является системообразующим началом нравственности учителя» [89, с. 76]. Полагаем, что данное утверждение А.В. Гущиной может быть экстраполировано на нравственность обучающегося, представителя конкретной профессии, иными словами, человека в целом. Подтверждение возможности такой экстраполяции находим у В.П. Бездухова, рассматривающего нравственность как субъективную ценностную систему человека [32, с. 166].

Выше мы говорили, что взаимодействие между людьми предполагает обмен – в том числе и обмен ценностями. Конкретные ценности наполняют содержание взаимодействия между людьми. В случае с нравственным взаимодействием – это нравственные ценности, как ценности, направленные на другого человека. И.В. Москаленко обосновывает, что всякая «нравственная ценность проявляется и актуализируется в своей направленности на другого человека, что на практике находит свое выражение в нравственных отношениях» [194, с. 64], которые определяют в том числе и поле взаимодействия между людьми – ранее речь шла о взаимодействии как смысловом пространстве отношений.

Мир человеческих отношений относит к области нравственности А.С. Арсеньев [17, с. 256]. И не только мир отношений, но и мир человека в целом. Именно нравственность и делает человека человеком. Безнравственный

человек, оставаясь человеком по своей биологической и социальной сущности, перестает быть человеком по сущности духовной. Эта мысль четко прослеживается у Б.М. Лепешко: «Смысл нравственности в том, что без нее мы теряем собственное человеческое измерение, говоря проще, перестаем быть людьми. Нравственность – это наша человеческая сущность» [166, с. 104]. Во взаимодействии между людьми, будь это образовательный процесс, сфера производства или семья как раз и находит отражение сущность каждого из участников взаимодействия. И это должна быть нравственность. Хотя в реальной жизни так бывает далеко не всегда, поэтому столь важным представляется в семье, в образовательном учреждении, в производственном и ином коллективах создавать условия для осуществления взаимодействия, в основаниях которого находится нравственность как подлинная человеческая сущность, реализуемая через нравственные ценности.

Л.Н. Овинова само взаимодействие рассматривает как аспект нравственности. Исследователь ведет речь о субъектах образовательного процесса и утверждает: «В процессе данного взаимодействия происходит воспитание отношения учащихся к себе, к окружающим, к образованию в частности» [199, с. 19]. Однако из текста статьи Л.Н. Овиновой не совсем понятно, что это за взаимодействие. Подразумевается, что это взаимодействие нравственное и тогда оно призвано содействовать формированию у обучающихся адекватных ему отношений. В рамках нашего исследования данная идея позволяет осознать возможность формирования у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с другими людьми через включение их в названное взаимодействие в образовательном процессе. Преподаватели изначально создают пространство отношений, наполняемое нравственными ценностями, в которое постепенно вовлекаются обучающиеся, взаимодействующие с преподавателями и друг с другом. Такое пространство и определяет содержание взаимодействия обучающихся, так как отождествляется с ним: реализация отношений между людьми возможна только через взаимодействие между ними, в то же время взаимодействие предполагает реализацию определенных отношений.

Мы уже писали о том, что взаимодействие между людьми имеет связь с общением. М.Б. Туровский понимает нравственность как «отображение взаимозависимости людей в общении» [265, с. 190]. Тем самым можно говорить о том, что нравственное взаимодействие предполагает взаимозависимость его субъектов друг от друга. С нашей точки зрения, такая взаимозависимость основывается на тех ценностях, которые реализуются людьми во взаимодействии. Человек нуждается в другом человеке, как в источнике ценностей и смыслов, которые определяют содержание взаимодействия, реализуемое в деятельности и поведении его участников.

Нравственность человека связана не только с его сознанием, с его ценностной сферой, но и с его поведением, то есть с теми действиями и поступками, которые наполняют жизнедеятельность личности. Еще А. Эйнштейн писал: «Только нравственность в наших поступках придает красоту и достоинство нашей жизни» [225, с. 23].

Связь нравственности с поведением человека находит отражение в трудах ученых. Так М.Б. Туровский считает нравственность производной от деятельности [265]. Это означает, что формирование человека как нравственной личности невозможно осуществить только на уровне теории, мало быть знакомым с нравственными нормами, необходимо поступать в соответствии с ними. Иными словами, нравственность человека формируется в его деятельности: наполнение деятельности, прежде всего ценностно, способствует становлению человека нравственного.

Как утверждает С.В. Подзорова, нравственность «проявляется в его (человека. – А.Р.) мыслях, суждениях, поведении» [209, с. 53]. Здесь правомерно говорить о нравственном поведении.

Первым основанием нравственного поведения человека С.К. Бондырева и Д.В. Колесов считают правильно сформированную потребность человека в другом человеке, удовлетворение которой осуществляется посредством общения [47, с. 29], взаимодействия. Здесь вступает в действие психологический механизм нравственной регуляции поведения личности. Его суть в том, что,

причинив зло другому, человек причиняет зло самому себе. Иными словами, обидев другого, он сам испытывает состояние обиды – как бы обидели его самого: «Подлинно нравственным поведение является тогда, когда человеку больно причинить боль другому, а не тогда, когда он просто знает, что этого делать нельзя, или же опасается ответных действий» [47, с. 30]. В последнем случае вернее говорить о морали, как внешнем регуляторе поведения (неправильное поведение несет за собой санкции), а не о нравственности как внутреннем регуляторе (человек не может поступить вразрез с нормами морали не из страха, а из глубокого внутреннего убеждения).

Мы не будем углубляться в различия морали и нравственности, так как обоснование таких различий представлено в научном дискурсе. Например, этому вопросу посвящена статья А.В. Гущиной «О важности различения морали и нравственности в деле воспитания учащейся молодежи» [88], статья И.Ф. Ивашкина «К вопросу о различении понятий “мораль” и “нравственность”» [130], статья Д.В. Мастерова «Различие морали и нравственности: к постановке проблемы» [181], статья О.Н. Околеловой «Мораль и нравственность в зеркале философско-лингвистического анализа» [202], работы других ученых.

А.В. Гущина различая мораль и нравственность по критериям «внешнее» и «внутренне», обосновывает, что моральные нормы, задаваемые извне (обществом, государством и т.д.) представляют собой формы моральной регуляции поведения, а собственно нравственность определяется внутренними нравственными нормами личности [88, с. 92]. По аналогии с моральными нормами нравственные нормы выступают в роли форм нравственной регуляции поведения.

Мораль очерчивает границы поведения человека, выход за которые подвергается осуждению со стороны внешнего оценивающего субъекта, в роли которого выступает как общество в целом, так и социальные группы, отдельные люди. Нормы и требования морали четко сформулированы и в той или иной степени отражаются в законодательных актах, регулирующих жизнь человека в социуме. Внутри очерчиваемых моралью границ поведение человека ему не предлагается детальных требований. Нравственность регулирует поведение че-



ловека более тонко, чем мораль. Как утверждают С.К. Бондырева и Д.В. Колесов: «Требования нравственности распространяются на любой момент поведения и на любую жизненную ситуацию, она требует соответствия каждого поступка индивида своим требованиям. В том числе и в сфере его отношения к самому себе» [47, с. 21]. В отличие от моральных норм, задаваемых извне, нравственные нормы определяются самим человеком строго для себя. Они основываются на нормах морали, но главное, это их реализация, которая мотивируется не страхом или выгодой, а внутренними мотивами, в роли которых выступают ценности, главенствующей среди которых является совесть. Интересно наблюдение О.Н. Околеловой, изучающей лексический контекст использования слов «мораль» и «нравственность», относительно положительного и отрицательного контекста их употребления. Если слово «нравственность» в абсолютном большинстве случаев используется в позитивном плане, то слово «мораль» зачастую употребляется с негативным оттенком: «фальшивая мораль», «условная мораль» и др. Основываясь на таком разграничении морали и нравственности, О.Н. Околелова дает характеристику нравственному поведению и моральному поведению: «нравственное поведение бескорыстно и универсально (не зависит от конкретной ситуации), моральное же – прагматично, ибо побуждается стремлением соответствовать некоторому образцу и направлено на самоутверждение» [202, с. 41]. Данное положение исследователя подтверждается многочисленными наблюдениями за жизнью и деятельностью самых разных людей, показавшими, что человек строго соблюдающий нормы морали может быть абсолютно безнравственным, что позволяет ему легко нарушать моральные нормы, когда он уверен, что это не грозит ему негативными последствиями.

Взаимодействие между людьми определяется моральными нормами и требованиями. В идеале моральные нормы должны находить отражение в нравственных требованиях, предъявляемых человеком к самому себе прежде всего: «личностное долженствование в первую очередь <...> перед собой, а уже затем перед другими» [88, с. 92]. Предъявление требований к себе связано с осуществлением личностью рефлексии своих действий и поступков, а также жела-

ний, потребностей, намерений, мотивов и др. Рефлексия личности на себя дает ей возможность определить, насколько нормы морали как внешнее определяют ее нравственные нормы как внутреннее, насколько последние укоренены в ценностно-смысловой сфере личности, могут ли ценности, принимающие форму мотивов, регулирующих деятельность и поведение личности, быть по сути нравственными. Рефлексию человека на себя как на личность В.В. Сильвестров отождествляет с нравственностью, выдвигая при этом в качестве важного условия нравственности рефлексию человека на себя как на субъекта деятельности: «Рефлексия человека на себя <...> как на субъекта деятельности, <...> необходимое условие нравственности, т.е. рефлексии на себя как на личность» [245, с. 29].

Итак, нравственное взаимодействие между людьми предстает как особый тип отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку и выступающие в качестве критериев оценивания себя и другого человека как субъектов взаимодействия.

## **§ 2. Опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми: структура и содержание его компонентов**

Проблема нравственного воспитания была, есть и будет актуальной для общества. Для современной педагогической науки она интересна как с теоретической, так и с практической точек зрения. Обществу нужен человек нравственный, обладающий добродетелями – положительными устойчивыми моральными качествами личности [250, с. 77]. Такой человек способен к переоценке ценностей, к пересмотру их содержания в контексте происходящих в обществе социальных трансформаций.

Нравственное воспитание личности – многогранно, как с позиции содержания, методов, форм, учета возрастных особенностей индивида, так и с позиции его задач: формирование нравственного сознания, развитие навыков нравственного поведения, становление нравственных качеств личности, приобрете-

ние к нравственным ценностям, формирование опыта нравственного взаимодействия и др. Каждое из направлений имеет несомненное значение для становления нравственной личности, однако для осуществления эффективного научного исследования необходимо выделение его предмета в рамках такого объекта как процесс нравственного воспитания. Мы в контексте наших научных интересов выделяем в качестве такого предмета опыт нравственного взаимодействия, а точнее формирование опыта нравственного взаимодействия с другими людьми у обучающихся по программам среднего профессионального образования как аспект нравственного воспитания.

В рамках данного параграфа мы рассмотрим опыт нравственного взаимодействия обучающихся сквозь призму педагогического знания, выделим структурные компоненты такого опыта и раскроем их содержание.

Как уже было сказано выше, взаимодействие напрямую связано с общением человека. Оно пронизывает его повседневную жизнь и деятельность в семье, в коллективе (трудовом, школьном, студенческом, спортивном и т.д.) и в иных сферах. В научной литературе речь идет о социальном [139], педагогическом [149], субъект-субъектном [276], гуманистическом [297] и иных видах взаимодействия. Также учеными выделяются нравственно-педагогическое [28], нравственно-правовое [253], нравственно-эстетическое [109], смысловое [255], ценностно-смысловое [246], личностно ориентированное [59], диалогическое [172] взаимодействие. Однако, как показывает анализ научной литературы, собственно нравственное взаимодействие не стало предметом исследования ученых. Также не уделено внимание в современной отечественной педагогической науке опыту нравственного взаимодействия человека с другими людьми.

Поясним, почему мы считаем необходимым вести речь об опыте нравственного взаимодействия с другими людьми и о формировании такого опыта у обучающихся, а не готовности к такому взаимодействию или умений такого взаимодействия.

Прежде всего такой выбор определяется взаимосвязью понятия «опыт» и понятия «взаимодействие», обоснованной В.Н. Сагатовским. Обратимся к иде-

ям ученого об опыте, представленным в его работе «Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения): в 3 ч. Ч. 2. Онтология (Мир и человек: укоренен ли человек во Вселенной?)» [234]. Ученый, выделяя в качестве основной характеристики опыта его непосредственную связь с миром, подчеркивает, что в опыт «должны войти любые способы человеческого взаимодействия с любыми возможными явлениями, уровнями и аспектами мира (добавим – с другими людьми в том числе. – А.Р.) без редуцирования их к познанию» [234, с. 27]. Далее В.Н. Сагатовский рассматривая опыт как взаимодействие, пишет: «Опыт как взаимодействие всегда включает в себя опосредованность активностью субъекта, который не просто получает от мира исходные данные, но и берет их, тем самым вкладывая в исходные элементы опыта определенную интерпретацию, истолкование» [234, с. 28].

Полагаем, что это положение может быть экстраполировано в контексте решения проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми следующим образом: опыт нравственного взаимодействия, включая в себя способы нравственного взаимодействия обучающегося с окружающими людьми, опосредован активностью самого обучающегося, который интерпретирует действия и поступки других людей, а также свои собственные с позиции нравственных ценностей, которыми он начинает руководствоваться во взаимодействии с людьми. Однако – это еще не определение опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Это лишь предпосылка к пониманию рассматриваемого понятия.

Если В.Н. Сагатовский представляет общепhilософскую трактовку опыта, то с точки зрения педагогики: «Опыт – знание, полученное человеком в процессе непосредственного участия в практической деятельности, общения, наблюдения, переживания» [217, с. 609]. В рамках проблематики нашего исследования – это знание о нравственности, о ценности, о том, что представляет собой нравственное взаимодействие и как оно реализуется в совместной деятельности с другими людьми. Однако опыт не может быть сведен только к знаниям. С позиции психологии, опыт есть «способность человека воспринимать, интерпре-

тировать и оценивать действительность на основе определенным образом организованной системы личностных конструктов» [242, с. 92]. Такими личностными конструктами в контексте проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми являются нравственные ценности. Ценности определяют отношения личности. Как обосновано М.С. Каганом, ценность есть отношение к...: «это специфическое отношение, которое связывает объект не с другим объектом, а с субъектом, как носителем личностных и культурных качеств» [135, с. 67]. Отношения, в свою очередь, определяют содержание деятельности человека, так как, деятельность, по утверждению В.С. Швырева, есть определенный тип отношений человека к миру, есть специфически человеческий способ отношения к миру [282, с. 349]. Взаимодействие обучающегося с другими людьми осуществляется в деятельности, выражаясь в конкретных действиях и поступках. Применительно к нравственному взаимодействию речь должна идти о нравственных отношениях, являющихся результатом соответствующего взаимодействия обучающегося с людьми.

Требует пояснения еще один момент. В научном дискурсе имеет место понятие «нравственный опыт». Оно, в частности, представлено в работах Р.Г. Апресяна [14], А.В. Гущиной [87]. Почему мы в качестве предмета нашего исследования выбрали опыт нравственного взаимодействия обучающихся с людьми, а не нравственный опыт взаимодействия обучающихся с людьми? На первый взгляд, понятия эти очень близки, если не сказать идентичны. Но различия, с нашей точки зрения, есть.

Р.Г. Апресян пишет о нравственном опыте и опыте нравственности, употребляя эти словосочетания как синонимы, и связывает данный опыт с ценностями. По мысли ученого, нравственный опыт приобретает человек в процессе выбора между различными ценностями. Это не только выбор между добром и злом, это выбор между самыми разными ценностями, которые могут во все не соотноситься с добром и злом, «однако в той или иной их трактовке отдельными людьми можно выявить определенное понимание добра и зла и, ста-

ло быть, того, что человек должен делать, чтобы соответствовать наложенным на него или принятым им на себя обязательствам» [14, с. 311]. Р.Г. Апресян особо подчеркивает, что подлинный нравственный опыт связан прежде всего с внутренней, духовной жизнью человека в отличие от опыта конкретных отношений с товарищами, с членами семьи и др., который имеет отсылку к практике, к деятельности. Иными словами, оформление нравственного опыта происходит в процессе определения человеком себя в мире ценностей и является результатом его внутренней духовной жизни.

Несколько иначе трактует нравственный опыт А.В. Гущина. Ученый рассматривает нравственный опыт как нечто данное, уже существующее, подчеркивая, что «субъект вычитывает нравственный опыт из ситуаций взаимодействия с другими субъектами, с миром» [87, с. 176]. Внимание заостряется на нравственном опыте прошлого, в котором «содержатся имеющие значение для современности традиции, нравы, обычаи, ценности, вокруг которых объединяются люди при решении многообразных проблем» [87, с. 176]. А.В. Гущина полагает, что, рассуждая о нравственном опыте, человек осуществляет взаимодействие с другими людьми, (взаимодействие может быть как прямым, так и опосредованным), в ходе которого эти люди воспринимают его как некий образец человека нравственного, который распространяет свою нравственность на окружающих. Далее ученый подчеркивает, что нравственным опытом личность овладевает, вступая в отношения с другими людьми, взаимодействуя с ними. При этом имеется в виду, что другие люди несут в себе элементы данного опыта, но не только люди, но и продукты их деятельности, как создаваемые, так и уже созданные, в том числе и в отдаленном прошлом.

Основываясь на трактовках нравственного опыта учеными, мы полагаем, что понятие «нравственный опыт» шире понятия «опыт нравственного взаимодействия», так как предполагает не только субъектов, но и объекты опыта. В нем представлены как субъект-субъектные отношения, когда речь идет о людях, так и субъектно-объектные отношения. В последнем случае субъектом является человек, как носитель и транслятор нравственного опыта, объектом –

любое явление окружающей действительности, на который может быть этот опыт распространен. Например, природа, бережное отношение к которой предполагает выбор и реализацию определенных ценностей, требует обращение к уже сложившимся в обществе традициям такого отношения. Подразумевается, что эти ценности, традиции уже содержатся в нравственном опыте человека.

Опыт нравственного взаимодействия предполагает субъект-субъектные отношения, то есть данный опыт связан с отношениями между людьми, которые его и продуцируют в соответствии со своей ценностно-мотивационной сферой. Если нравственный опыт может определять отношение человека к самым различным сферам действительности, то опыт нравственного взаимодействия концентрируется в области межличностных отношений. Одной из задач, которую мы ставили при планировании нашего исследования, является задача подготовки специалиста, который в условиях производственного коллектива в процессе взаимодействия с коллегами сможет проявить себя как нравственная личность. Необходимостью решения данной задачи объясняет, почему мы обращаемся к опыту нравственного взаимодействия, а не к нравственному опыту. Такое обращение позволит акцентировать внимание на отношении одного человека к другому, на отношениях между людьми, которые, собственно, и создают нравственную (или иную) атмосферу производственного, и не только, коллектива.

Осмыслив идеи ученых об опыте, о взаимодействии, о ценности, об отношении, а так же основываясь на раскрытом нами содержании понятия «нравственное взаимодействие между людьми», мы утверждаем, что опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми представляет собой результат реализации нравственных отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающегося по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым он осуществляет рефлекссию на себя как на субъекта взаимодействия и на других людей, с которыми он взаимодействует. В таком опыте, от-

ражающем нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающегося, реализуется мир морали и ее ценностей.

В качестве методологических оснований для выделения структуры опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми выступают, во-первых, положение В.Н. Сагатовского о том, что принципиальная структура опыта отражает принципиальную структуру мира [234, с. 31]. При этом необходимо учитывать созидательную сущность человеческой личности: человек по своей сути является созидателем, творцом. Он не только отражает окружающий мир во всех его проявлениях в своем сознании, но и продуцирует новое в этом мире. Это касается как материальной, так и духовной сторон жизни.

Во-вторых, различие В.Н. Сагатовским опыта-процесса и опыта-результата. Как обосновывает ученый, опыт-процесс связан с взаимодействием между субъектом опыта и его предметом, опыт-результат – это, являющиеся следствием опыта-процесса, изменения внутреннего мира субъекта опыта. Опыт-процесс «имеет две стороны: внешнюю (то, что происходит между субъектом и предметом опыта) и внутреннюю (то, что происходит во внутреннем мире субъекта)» [234, с. 31]. В качестве предмета опыта-процесса могут выступать знания, ценности. Внешняя сторона такого опыта предполагает овладение знаниями, присвоение ценностей, внутренняя – формирование и становление мотивационно-ценностной сферы личности, определяемой данными знаниями и ценностями. Опыт-результат представляется освоенными знаниями, наделенными личностным смыслом и принятыми ценностями, которые принимают форму мотивов деятельности и поведения человека.

В-третьих, положение Т.С. Лапиной об индивидуальной нравственности, которая выступает «посредником между внешней детерминацией поведения <...> и его социальным смыслом, если иметь в виду уже объективированное поведение, его общезначимый результат» [159, с. 118]. Т.С. Лапина обосновывает роль в становлении индивидуальной нравственности личности внешних факторов (моральные нормы, правила поведения и т.д.), которые проникая во внутренний мир личности и перерабатываясь там в убеждения, взгляды и т.д.,



определяют содержание действий и поступков человека. В индивидуальной нравственности ученый выделяет «сторону, относящуюся к сознанию, и поведенческую сторону, которые взаимосвязаны, но каждая при этом обладает относительной самостоятельностью. Сознание направляет, контролирует поведение человека, а поведение объективирует сознание и в свою очередь влияет на его содержание» [159, с. 124].

Становление человека как нравственной личности представляет собой двуединый процесс: формирование нравственного сознания и формирование нравственного поведения. Чувства и поступки, сознание и поведение личности выступают как разные стороны единого процесса становления ее нравственности. В структуре индивидуальной нравственности Т.С. Лапина выделяет такие компоненты как: нравственные знания; нравственные взгляды; убеждения; мотивы; нравственные качества [159, с. 127].

Анализируя структуру индивидуальной нравственности, предложенную Т.С. Лапиной, можно сделать вывод, что знания, взгляды и убеждения личности определяют сторону сознания, а мотивы и нравственные качества – сторону поведения, так как мотивы, форму которых принимают нравственные ценности, определяют направленность поведения человека, в котором реализуются его нравственные качества: «Понятие нравственного качества (добродетели и порока) находится в числе тех, благодаря которым осмысляются духовный облик личности, поведенческая сторона индивидуальной нравственности» [159, с. 123].

Возможность рассмотрения опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми как личностного образования и выделение его компонентов доказывается также и обращением к исследованиям, посвященным различным видам опыта. Так С.В. Христофоров, рассматривая опыт как педагогическую категорию, выделяет его когнитивный, технологический и ориентационный компоненты [273, с. 183], включающие знание (когнитивный компонент); общение, умения (технологический компонент); эмоции, ценностные ориентации, отношения (ориентационный компонент). Н.Ф. Голованова, обра-

щаясь к социальному опыту личности, выделяет познавательный (когнитивный), аксиологический (эмоционально-ценностный), коммуникативный, действенный (поведенческий) компоненты опыта [цит. по: 105, с. 183]. Е.Г. Ефимчук, рассматривая познавательный опыт студентов, ведет речь о мотивационно-ценностном, рефлексивном, эмоционально-регулятивном, интеллектуально-когнитивном, операционально-деятельностном компонентах [105, с. 77]. Е.В. Лапицкая, изучая субъектный опыт студентов в образовательной деятельности, обозначает его мотивационно-ценностный (мотивы и цели познания, ценностные ориентации, убеждения, принципы, интересы, потребности и идеалы личности), содержательно-процессуальный (понятия, мыслительные операции, способы и приемы выполнения учебных действий, методы познания, способы работы с информацией), коммуникативный (коммуникативные умения, стереотипы поведения, средства установления отношений и согласования усилий с другими субъектами образовательной деятельности, культура речевого общения), рефлексивный (умения и навыки анализа образовательной деятельности, умения определять причинно-следственные связи, исправлять допущенные ошибки, вносить коррективы в организацию образовательной деятельности) компоненты [160, с. 350]. К.С. Семенцова раскрывает структуру профессионального опыта как единство операционального (профессиональные умения и навыки), содержательного (знания и представления) и личностного (отношения) компонентов [242, с. 93]. Е.Н. Гончарова выделяет в опыте нравственного поведения школьников когнитивный (знание о простых правилах нравственности, о нормах поведения, о милосердии и справедливости), мотивационно-ценностный (ценности) и практический (поступки) компоненты [73, с. 9].

Опираясь на приведенные выше исследования, а также, руководствуясь методологическими основаниями, приведенными выше, мы выделяем следующие структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми: когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный и поведенческий компоненты.

Выделяя когнитивный компонент, мы руководствуемся идеей Сократа о соответствии поведения знанию. Теодор В. Адорно указывает, что именно Сократ дал «следующее емкое определение: правильное знание определяет правильное поведение» [4, с. 126]. Иными словами, поведение базируется на соответствующем знании. Человек не сможет поступать в соответствии с законами морали, если он их не знает. Если человек знает, что такое добро, то он в принципе может реализовать его в своих действиях поступках, из которых и соткано взаимодействие между людьми.

Однако, надо понимать, что знание о добре, долге, милосердии само по себе не гарантирует нравственного поведения и осуществления соответствующего взаимодействия с окружающими. Оно является предпосылкой к такому поведению. Непосредственной движущей силой, направляющей деятельность и поведение человека, являются мотивы, форму которых принимают ценности. Тем самым объясняется необходимость выделения мотивационно-ценностного компонента в структуре опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Взаимодействие осуществляется в процессе общения между его участниками (обучающийся – обучающийся, обучающийся – преподаватель, обучающийся – представитель предприятия и др.). Общение, как обосновывает А.А. Бодалев, представляет собой один из видов взаимодействия людей, в котором его участники «оказывают более или менее сильное влияние на притязание и намерение, на состояние и чувства друг друга» [46, с. 65]. Нравственная составляющая общения подчеркивается авторами Словаря по этике: «Общение – это форма творчества, помогающая выявить и раскрыть лучшие стороны личности. Оно строится на уважении достоинства другого человека, соблюдении выработанных человечеством простых норм нравственности» [250, с. 225], М.С. Каганом, утверждающим, что общение предполагает равенство его участников: «человек вступающий в контакт с другим человеком, видит в нем себе подобного и себе равного, то есть субъекта же» [136, с. 82], Г.А. Мелекесовым, рассматривающим общение как форму «обмена нравственными представлени-

ями, чувствами, идеями, ценностями между субъектами общения, ведущей к само- и взаимопониманию, взаимовлиянию друг на друга» [182, с. 38], и другими учеными. На основании изложенного считаем возможным выделение коммуникативного компонента в структуре опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Выделение поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся основывается на положении ученых о нравственной практике. Нравственная практика определяется как «нравственно-мотивированное поведение» (Л.М. Архангельский [19, с. 43]), «сфера реализации моральной ценности в общественной жизни» (Ю.М. Смоленцев [252, с. 104]), она позволяет судить о поступках человека и лежащих в их основаниях субъективных намерениях «по реальной общественной ценности этих поступков, если они реально совершены, а если нет, то по наиболее вероятной ценности поведения оцениваемой личности в предвидимом будущем, исходя из реального поведения в прошлом» (В.А. Василенко [55, с. 157]). Тем самым нравственная практика представляет собой сферу реальных поступков человека, внутренняя сторона которых определяется мотивами личности, а внешняя дает представление о нравственном содержании поведения человека. Опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми отражает нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающегося. Именно в конкретных действиях и поступках реализуется мир нравственности и присущих ей ценностей, что находит выражение в нравственных качествах, в том, как они проявляются в действиях и поступках обучающихся.

Процесс формирования у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с другими людьми в образовательном процессе необходимо выстраивать, основываясь на его компонентах и их содержании. Осваивая нравственное знание, в том числе и знание о ценностях, делая последние достоянием ценностной сферы сознания, развивая умения и навыки построения межличностного общения в соответствии с нормами нравственности, осуществляя нравственно-

мотивированные действия и поступки, обучающийся овладевает опытом нравственного взаимодействия с другими людьми.

Обратимся к структурным компонентам опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми и раскроем их содержание. При определении данного содержания мы основываемся на теоретических положениях, которые выступили в роли базы выделения каждого из компонентов.

Раскрывая содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, мы обращаемся к знаниям.

Существуют различные формы знания: эмпирическое знание – отражение отдельных отношений, и теоретическое знание – отражение их сущности. Эмпирическое знание предшествует теоретическому, оно может быть двух видов: 1) знание фактов, возникшее в процессе стихийно-эмпирического познания, составляет эмпирическое, ненаучное знание, или «обыденное» знание; 2) знание фактов, полученное в результате целенаправленной, сознательной деятельности, есть эмпирическое научное знание. Научным знанием, в более высокой мере, является знание теоретическое [56, с. 13].

Знание имеет две стороны: информационную и смысловую. Собственно наличие смысловой стороны и отличает знание от информации, которая определяется учеными как «...сведения о ком-либо или о чем-либо, передаваемые от субъекта к субъекту, в том числе и посредством различных технических устройств» [111, с. 121]. Заметим, что «информация» предстает как философское и общенаучное понятие. Например, рассматривая подходы к трактовке информации в философии, И.В. Лысак обосновывает, что «информация есть субстанция (лат. *substantia* – сущность; то, что лежит в основе), т.е. самостоятельная сущность <...> всеобщее свойство материи, ее атрибут, т.е. существенное, неотъемлемое свойство <...> свойство лишь самоорганизующихся систем, связанное с их функционированием» [171, с. 12-15]. Наделение информации смыслом делает ее знанием. Подчеркнем, что такое наделение возможно только при участии человека.

Смысловая сторона знания соотносит его с процессом понимания. В.В. Знаков определяет знания, с одной стороны, как результат мышления, с другой стороны, как компонент мышления [126, с. 56]. Как утверждает ученый, понимание связано с осмыслением знания. В то же время В.В. Знаков рассматривает знание как средство понимания, то есть понимание не знания, а отраженного в нем предметного мира. «“Знание” и “понимание” воспринимаются как синонимы тогда, когда понимание отождествляется со знанием как продуктом мыслительной деятельности» [126, с. 57]. М. Мамардашвили пишет о том, что «знание – не какая-нибудь ментальная картинка в голове, знание есть некое бытийствующее сознание. Собственно, бытие знания и есть понимание» [174, 393]. Ученый различает знание как «содержание», то есть знание «о чем-то» и знание как понимание: «Понимание есть только живое состояние и отличается от содержания тем, что оно есть действие знания самим фактом своего существования» [174, с. 393].

Осмысленное знание становится пониманием. С одной стороны, понимание относится к процессуальной стороне знания, с другой стороны, оно выступает и как конечный продукт в определенном движении знания, до появления его нового динамизма. Понимание является необходимым компонентом в освоении субъектом знания. Рассматривая знание только как средство понимания, мы теряем некую самостоятельность знания, то есть, без понимания знания не существует. Другой вариант данной проблематики заключается в том, что существует понимание необходимости определенного знания, что выделяет знание в самостоятельный, независимый объект. В то же время, освоенное знание без понимания, не способствует обогащению сознания. Необходимо отметить и тот факт, что понимание способствует переходу количественной стороны знания в качественную, что является наиболее продуктивным состоянием знания, так как в данном случае речь идет о формировании сознания субъекта. Итак, знание можно разделить на знание «объекта» (информационная сторона знания) и знание «понимания» (смысловая сторона знания). В данном случае поиск

смысла, становится качественным изменением знания, способствуя его перехода из категории знания «о чем-то», в категорию понимания.

При отборе знания, образующего содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, необходимо видеть его связь с нравственной сферой жизнедеятельности человека, что является критерием отбора такого знания.

Однако содержание данного компонента должно составлять не знание в целом, а знание, вбирающее в себя нравственные аспекты жизни человека. Полагаем, что это нравственное знание.

О нравственном знании идет речь в работе А.В. Гущиной, посвященной проблеме воспитания нравственности будущего учителя [85]. Нравственное знание является одним из компонентов нравственности учителя. Ученый не дает конкретного определения нравственному знанию, но объясняет обращение к такому знанию при определении содержания нравственности учителя тем, что «оно не только позволяет различать добро и зло, ответственность и долг, справедливость и несправедливость и т.д., ориентирует на творение добра, блага, на совершение нравственных поступков, но и ставит преграду нравственному невежеству, не позволяя тем самым распространяться злу» [85, с. 229]. В качестве конкретных нравственных знаний, образующих содержание первого компонента нравственности учителя, А.В. Гущина выделяет знания о том, что есть «мораль», «нравственность», «ценность», «золотое правило нравственности», о различиях морали и нравственности.

Мы полагаем, что нравственное знание, образующее содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, это знание о том, что такое «нравственность», «взаимодействие», «нравственное взаимодействие», «ценность».

Знание о нравственности, как об альтернативе добра злу, о взаимодействии как выстраивании взаимоотношений с другими людьми внутри данной альтернативы позволит обучающимся осознать значение морали во взаимодействии людей. При этом необходимо учитывать, что мораль и нравственность

рядом ученых рассматриваются как различные понятия. В то время как существует и точка зрения об их тождественности, синонимичности, которой придерживаются Р.Г. Апресян и А.А. Гусейнов [84], О.Г. Дробницкий [94], А.В. Разин [224], Е.А. Подольская [211], А.П. Скрипник [248], и некоторые другие ученые. Различают мораль и нравственность А.С. Арсеньев [17], П.С. Гуревич [77], А.В. Гущина [88] Н.Н. Лебедева [162], О.К. Позднякова [216], И.М. Шадрин [279] и др. Ученые различают мораль и нравственность как внешнее и внутреннее, как объективное и субъективное. В частности О.К. Позднякова утверждает: «Мораль объемлет объективное, а нравственность есть субъективное. Другим основанием для различения морали и нравственности может быть рефлексия. Нравственность – это есть рефлексия человека на себя. Про мораль мы так сказать не можем» [216, с. 177]. Мы придерживаемся точке зрения, согласно которой мораль и нравственность различны. Мораль регулирует поведение человека, предъявляя ему требования извне – со стороны окружающих людей, общества в целом. Нравственность – это то, что определяет поведение человека, исходя из его внутренних убеждений. Если человек может следовать нормам морали из опасения быть наказанным за их нарушение, например, со стороны закона, то требованиям нравственности он следует не из страха, но из внутренней осознанной необходимости поступить именно так, как подсказывает его внутренний контролер – совесть.

Знание о ценности как осознанном смысле, как отношении даст возможность с обучающимся отбирать ценности, которые будут определять мотивы их действий и поступков во взаимодействии с другими людьми. Знание о нравственном взаимодействии составит основу для понимания необходимости такого взаимодействия между людьми и стремления к его осуществлению.

Обратимся к содержанию мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Его образуют ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающихся по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым они осуществляют рефлексия на себя как на личность – субъекта взаимодей-



ствия с другими людьми. Иными словами, это ценности, определяющие мотивы нравственного взаимодействия обучающихся.

Анализ понятия «ценность» достаточно полно представлен в работах ученых. В работах В.А. Блюмкина [41], М.С. Кагана [135] ценность предстает как что-то имеющее значение для человека, высвечивается связь ценности с понятием «значимость». С точки зрения Н.Б. Крыловой [151], а также В.А. Титова [261], ценность воплощает представление об идеале. Б.С. Братусь рассматривает ценность как осознанный личностный смысл [50], В.Н. Сагатовский – как жизненный смысл [235]. Понятие «ценность» определяются учеными и через понятие «отношение». Так В.А. Блюмкин утверждает, что ценность – «это отношения (общественное отношение)» [41, с. 5]. М.С. Каган подчеркивает, что ценность есть «специфическое отношение, поскольку она связывает объект не с другим объектом, а с субъектом» [135, с. 67]. О.М. Бакурадзе, П.С. Гуревич, В.Н. Сагатовский связывают ценность с отношением человека к окружающему миру. С точки зрения ученых, ценность – это «выражение ценностного отношения человека к действительности» (О.М. Бакурадзе [25, с. 18]); «ценностное отношение человека к миру» (В.Н. Сагатовский [235, с. 16]); «лично окрашенное отношение к миру» (П.С. Гуревич [76, с. 43]).

Итак, ценность связана со значением, смыслом, отношением, идеалом. Приведенные трактовки понятия «ценность» являются достаточно широко известными и общепринятыми в научном дискурсе. Однако исследователи продолжают обращаться к проблеме ценностей, предлагая прочтение данного понятия в контексте своих научных интересов. В частности, Е.А. Сиротина, раскрывая специфику ценностно-смыслового взаимодействия как педагогической категории, рассматривает ценность как «явление идеального или материального мира, воспринятое человеком в собственную ценностно-смысловую сферу через понимание и принятие заложенного в нем содержания, субъектно значимое, пережитое эмоционально, а также реализуемое в качестве жизненного деятельностного ориентира» [246, с. 18]. Данное определение представляет интерес в контексте нашего исследования, так как исследователь ведет речь о взаимодей-

ствии. Е.А. Сиротина обосновывает, что принятие того или иного явления действительности воспитанником в качестве ценности является результатом ценностного смыслового педагогического взаимодействия, осуществляемого как диалогическое установление смыслов. Полагаем, что акцент при организации взаимодействия обучающихся на совместном (диалогическом) выявлении общих для всех или большинства участников взаимодействия смыслов тех или иных явлений, позволит создавать условия для эффективного присвоения обучающимися ценностей, а тем самым для формирования мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия с людьми.

Если обратиться к конкретным ценностям, образующим содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, то, мы полагаем, что это нравственные ценности, потому что именно они, во-первых, представляют собой «ценности добродетели (в том числе и в буквальном смысле добрых дел), ориентированные на других людей» [206, с. 79]; во-вторых, «характеризуют поступки и намерения человека, причем такие, которые касаются отношений человека с другими людьми» [180, с. 19].

Анализ научных источников [26; 68; 77; 84; 127; 204; 224; 248; 286; 291; 292; 293] позволил определить нравственные ценности, составляющие содержание мотивационно-ценностного компонента. Это: «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро», «доверие», «долг», «достоинство», «дружба», «забота», «интерес (к личности другого)», «милосердие», «ответственность», «правда», «равенство (равные возможности)», «свобода», «совесть», «сочувствие», «справедливость», «толерантность», «уважение», «честь».

Выбор ценности «добро» обосновывается тем, что добро, как указывает Р.Г. Апресян, «утверждается в преодолении обособленности, разобщенности, отчуждения между людьми и установлении взаимопонимания, согласия, человечности» [15, с. 247]. Нравственное взаимодействие между людьми возможно только на основе согласия и взаимопонимания. Значение добра в установлении нравственной взаимосвязи людей подчеркивает и Л.Е. Балашов, с точки зрения

которого «добро есть такая форма отношения между людьми, которая осуществляет нравственную связь, духовное единение между ними <...> Конкретно добро выступает в виде бескорыстного благодеяния, за которое человек не ожидает вознаграждения» [26, с. 69]. Т.В. Мишаткина, выделяя в качестве одного из критериев добра «гуманизм», подчеркивает связь добра с гуманизацией отношений между людьми: «добро <...> это мир, любовь, уважение и внимание человека к человеку» [189, с. 154]. Приведенные трактовки добра обосновывает включение ценностей «взаимопонимание», «забота», «интерес (к личности другого)», «сочувствие», «уважение» в содержании рассматриваемого компонента.

Ценности «доверие» и «правда» позволяют сделать отношения между людьми открытыми, искренними, когда субъекты взаимодействия могут положиться друг на друга и не ожидают чего-то негативного от других. Их присутствие в содержании мотивационно-ценностного компонента обосновывается нами на основании понимания Н. Гартманом данных ценностей как нравственных, это, первое, но не главное. Главное же, что ученый показывает взаимосвязь правдивости и доверия. Правдивость он рассматривает, как «соответствие речи и мысли (убеждения)» [68, с. 432], а также поведения. Иными словами, мысли и чувства человека должны реально отражаться и в его речи, и в его поступках, за такое отражение он ответственен. Подлинная правдивость предполагает единение этих трех аспектов: мысль, речь, поступок. С правдивостью Н. Гартман связывает доверие: человек, слушая другого, «полагает сказанное действительным. Тем самым он не предполагает ничего, кроме осуществления свойственного речи смысла. В этом состоит естественное доверие» [68, с. 433], которое, по словам Н. Гартмана, есть «ценный дар, награда, почтение к личности, вверение ей собственных интересов и признание, что она этого достойна» [68, с. 438].

Ценности «справедливость» и «милосердие» мы включаем в содержание мотивационно-ценностного компонента, так как они представляют собой две стороны золотого правила нравственности. В нравственном взаимодействии между людьми это правило имеет особое значение, так как оно предполагает

отношение к другому человеку как к самому себе. Не раскрывая содержания и особенностей золотого правила нравственности, так как это уже сделано в работах ученых [13; 30; 31; 80; 93; 212; 256 и др.], скажем, что милосердие представляет собой положительную сторону золотого правила нравственности (поступай по отношению к другому человеку так, как хотел бы, чтобы этот другой поступил по отношению к тебе), а справедливость отрицательную его сторону (не поступай по отношению к другому человеку так, как не хотел бы, чтобы этот другой поступил по отношению к тебе). Выделение положительной и отрицательной сторон было осуществлено В.С. Соловьевым при разработке им правила альтруизма [254], то есть ученый ведет речь о сторонах правила альтруизма. Несмотря на то, что В.С. Соловьев прямо не указывает на золотое правило нравственности, Р.Г. Апресян обосновывает возможность соотнесения сторон правила альтруизма В.С. Соловьева с золотым правилом нравственности: «В понимании В.С. Соловьевым справедливости и милосердия их соотнесенность с золотым правилом нравственности <...> существенна» [14, с. 357].

Ценность «равенство» мы рассматриваем, как одну из ценностей, образующих содержания мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, так же руководствуясь золотым правилом нравственности, которое, по утверждению А.А. Гусейнова предполагает равенство всех людей, являющееся в контексте этого правила практическим принципом, императивом поведения [80, с. 125-126]. Продолжая мысль А.А. Гусейнова, Л.Е. Балашов подчеркивает, что золотое правило нравственности «устанавливает, фиксирует, определяет меру человеческого в человеке, морально уравнивает людей и уподобляет их друг другу» [26, с. 59].

Включение в содержание рассматриваемого компонента долга и совести, чести и достоинства, свободы и ответственности мы обосновываем тем, что они предполагают друг друга, являясь парными. В частности, Т.В. Мишаткина обосновывает их взаимную связь и взаимодополнение как моральных ценностей [291, с. 138-151, 198-206, 208-222], А.В. Разин рассматривает честь и достоинство, свободу и ответственность как парные категории морального созна-

ния [224, с. 438-447, 471-485]. Как общие моральные понятия, дополняющие друг друга, трактует долг и совесть Р.Г. Апресян [15]. Отметим, что возможность отнесения к нравственным ценностям понятий морали обосновывается И.М. Шадринной [277], возможность отнесения к нравственным ценностям категорий морального сознания – О.К. Поздняковой [215].

Комплементарность ценностей внутри названных пар заключается в том, что одна ценность выступает основанием для другой («совесть выступает в качестве основания для выполнения долга» [191, с. 74]); одна ценность требует другой ценности («потребность в чести <...> обнаруживается у тех, кто ценит свое достоинство» [191, с. 78]; «быть свободным <...> значит быть ответственным» [191, с. 54]). Принимая форму мотивов деятельности и поведения обучающегося в процессе его взаимодействия с другими людьми, данные ценности позволяют гармонично сочетать внешние нравственные требования с внутренними стремлениями личности.

Ценности «толерантность» и «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)» мы включаем в содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, основываясь на понимании толерантности, предложенной Ю.В. Лопуховой. Ученый рассматривает толерантность как ценность, реализация которой способствует согласию между самыми разными людьми. Нравственное взаимодействие без согласия между его субъектами невозможно. Речь не идет о согласии как соглашательстве, равнодушии, когда человек соглашается с оппонентом только внешне, не желая, например, вступить в конфликт. Согласие в процессе нравственного взаимодействия – это осознанное принятие точки зрения другого или выработка совместной позиции, что достигается в процессе дискуссии участников взаимодействия и исключает их давление друг на друга, несправедливость. Как обосновывается Ю.Л. Лопуховой, ценность «толерантность» «предполагает принимать другого человека таким, каков он есть, с его ценностями, взглядами и т.д., которые, естественно, не входят в противоречие с существующими в обществе представлениями о добре, об отказе от насилия» [170, с. 10]. Стремле-

ние человека, с одной стороны, понять другого, проникнуть в его внутренний мир, не отвергать сразу то, что кажется непонятным и даже неприятным, осмыслить мир ценностей другого, а с другой стороны, познакомить другого человека с миром своих собственных ценностей, ведет к взаимному приращению ценностной сферы сознания участников взаимодействия. И это становится возможным при реализации ценностей «толерантность» и «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», которые принимают форму мотивов нравственного взаимодействия.

Включение в содержание мотивационно-ценностного компонента ценности «дружба», обосновывается тем, что дружба предполагает «отношения взаимопонимания, поддержки и взаимодоверительности» [179, с. 183], то есть отношения с нравственным содержанием. В.Н. Чернокозова и И.И. Чернокозов рассматривают дружбу как величайшую нравственную ценность и выделяют в качестве ее нравственных оснований «индивидуальные моральные качества человека: бескорыстие, преданность, честность, искренность, верность, прямота» [275, с. 45]. Дружба – явление взаимонаправленное, если один из друзей будет только получать, но ничего не отдавать взамен (мы не говорим о каких-то материальных благах, а только о внимании, интересе, заботе и т.п.), то такая дружба долго не продержится. Суть дружбы – отдавать, не рассчитывая получить что-то взамен, но все же получать это что-то, так как друг, руководствуется теми же побуждениями. Истинная дружба основывается на доверии, на взаимной привязанности, на общности интересов, которые не являются чем-то статичным, но развиваются в дружбе. Человек, умеющий дружить, руководствуется нравственными основаниями дружбы во взаимодействии не только с близкими друзьями, но и с другими людьми. В этом случае речь не идет о той взаимной симпатии, тесной общности взглядов и целей и, конечно же, интимной доверительности, которые относятся к узкому кругу близких друзей, но о тех проявлениях дружбы, которые транслируются в отношениях с другими людьми – бескорыстие, правдивость, поддержка и др.

Коммуникативный компонент опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, как уже было сказано выше, связан с межличностным общением. На первый взгляд, именно межличностное общение, которое «в отличие от коммуникации, предполагает не только информационную, но и личностно-экзистенциальную, субъективную связь между людьми при сохранении индивидуальности общающихся сторон» [190, с. 344], должно быть взято за содержание данного компонента. Однако субъективная связь между людьми предполагает не только нравственные основания, но и их противоположность – конфликты, например. Поэтому в качестве содержания коммуникативного компонента опыта логичнее предполагать не межличностное общение в целом, а его особый тип – аксиологическое общение, которое, «как сторона ценностно-ориентационной деятельности, фиксирующей ценностные отношения, как форма реализации таких отношений, есть взаимный обмен нравственными представлениями, ценностями, идеями, в процессе которого субъекты общения приходят к взаимопониманию, приобщаются к являющимся ценностным основанием нравственной жизни человека ценностям, принимающим форму мотивов нравственных исканий, поступков и находящимся в основаниях нравственной позиции» [3, с. 9]. М.А. Авдеева, которой принадлежит приведенное определение аксиологического общения ведет речь о школьниках, однако, с нашей точки зрения, данная трактовка аксиологического общения не имеет четко выраженного возрастного маркера и поэтому может быть распространена и на обучающихся, и на представителей более старшего поколения.

Отметим, что Т.В. Мишаткина утверждает, что межличностное общение приобретает статус нравственной ценности в том случае, если оно насыщено осознанием уникальности и значимости каждого человека, высокой духовностью, если в нем проявляются доброта, милосердие, взаимопонимание и т.п. [190, с. 342]. Такая трактовка общения перекликается с пониманием аксиологического общения М.А. Авдеевой.

В аналогичном ключе рассматривает общение М.Н. Росенко. Он ведет речь о нравственном (моральном) общении, связывая его с нравственными

нормами, принципами и мотивами личности. Выделяя в качестве основных принципов морального общения гуманизм, справедливость, патриотизм, коллективизм и оптимизм, ученый обосновывает, что именно они определяют направленность деятельности человека, характер его общения с другими людьми [231, с. 157-164], иными словами, направленность личности в общении.

Направленность личности в общении в качестве центра личностного компонента коммуникативной компетентности рассматривает С.Л. Братченко, понимая такую направленность как систему «ценностных ориентаций и смысловых установок личности в сфере взаимодействия с людьми» [52, с. 10]. Ученый в своем исследовании ведет речь о развитии у студентов направленности на диалогическое общение, обосновывая, что наиболее адекватный способ проявления и развития личности в общении – это межличностный диалог, определяющими признаками которого, являются: «отношение вступающих в диалог собеседников друг к другу как к равноправным и суверенным личностям; взаимное уважение, доверие, искренность; стремление к достижению взаимопонимания; ориентация на развитие и творчество в общении, признание и за собеседником права и возможности к изменению, развитию» [52, с. 10]. Ученым выделяются следующие виды направленности личности в общении: диалогическую, авторитарную, манипулятивную, альтероцентристскую, конформную, индифферентную. Диалогическая направленность личности в общении, базируется на понимании С.Л. Братченко межличностного диалога и предполагает ориентацию личности «на равноправие в общении; стремление к взаимопониманию, сотворчеству и взаимному развитию в общении» [52, с. 12].

В результате обобщения представлений Т.В. Мишаткиной, М.А. Авдеевой, М.Н. Росенко, С.Л. Братченко об общении складывается образ нравственно ориентированного межличностного общения, в процессе которого люди стремятся понять друг друга, проявляют доброту, уважение и другие нравственные качества, осуществляют обмен ценностями, реализуют нравственные нормы. Оно осуществляется людьми, которым присуща диалогическая направленность в общении.



На основании вышеизложенного мы выделяем диалогическую направленность личности в общении в качестве образующей содержания коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Содержание поведенческого компонента получает свою определенность в нравственных качествах. Выше мы обосновали, что опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми отражает нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающихся. Ю.М. Смоленцев прямо указывает, что понятие «нравственная практика» включает не только поступки, поведение человека, но и нравственные качества личности [252, с. 103].

Критерием отбора нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента, стала их адекватность нравственным ценностям, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента.

Осуществляя такой отбор, мы обратились к научным источникам, в которых представлены конкретные нравственные качества. Это, во-первых, словари [250; 293], во-вторых, книги, посвященные этике [26; 69; 77; 84; 127; 224; 248; 286; 291; 292], в-третьих, диссертации, авторы которых предлагают списки нравственных качеств в рамках рассмотрения различных аспектов проблемы формирования нравственной личности [85; 279]. Последние имеют для нашего исследования особое значение, так как в работе А.В. Гущиной, посвященной воспитанию нравственности будущего учителя, нравственный опыт рассматривается как источник нравственности человека, а в работе И.М. Шадринной, в которой речь идет о формировании нравственной культуры будущего учителя, нравственная культура учителя предстает как опыт ценностно-ориентационной деятельности.

А.В. Гущина обосновывает, что содержание одного из компонентов нравственности учителя образуют такие нравственные качества как «благодарность, братство, вежливость, добропорядочность, искренность, любовь, патриотизм, преданность, рассудительность, скромность, смелость, трудолюбие, уважение, умеренность, честность» [85, с. 193].

В работе И.М. Шадриной в роли образующих содержания личностного компонента нравственной культуры учителя выступают нравственные качества: «вежливость, внимательность, деликатность, искренность, любезность, надежность, скромность, сочувствие, тактичность, требовательность, уместность, чуткость» [279, с. 191]. И хотя А.В. Гущина и И.М. Шадринина ведут речь о педагоге, значение отобранных ими нравственных качеств для становления нравственности личности простираются далеко за границы педагогического сообщества.

Нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия с людьми, – это бескорыстие, благодарность, вежливость, внимательность, доброжелательность, доброта, искренность, любезность, надежность, общительность, отзывчивость, рассудительность, скромность, смелость, тактичность, требовательность (к другим), требовательность (к себе), трудолюбие, честность, чуткость.

Адекватность названных нравственных качеств ценностям, образующим содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, не означает, что каждой из ценностей соответствует одно качество, хотя списки ценностей и качеств содержат одинаковое число наименований (ценностей, качеств). Каждая из ценностей реализуется через совокупность качеств.

Например, ценность «добро» проявляется в таких качествах как «доброта», «доброжелательность», «бескорыстие», «отзывчивость», «внимательность». Проявляющий в своих поступках доброту человек ориентирован на добро как бескорыстную помощь другому: «...доброта связана со способностью поступиться собственными интересами и амбициями ради блага другого человека» [127, с. 182], это человек «отзывчивый, сердечный, внимательный» [189, с. 155].

Итак, мы обосновали структуру опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, обосновали содержание его когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов.

### **§ 3. Научные подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся**

С целью эффективного формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования необходимо определиться с научными подходами к формированию названного опыта.

Категория «подход» в педагогической науке предстает как «основной объяснительный принцип; интерпретация основных закономерностей развертывания рассматриваемого процесса; описание основных механизмов, обеспечивающих динамику явлений в процессе; совокупность взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности; методологический инструментарий для решения сложных задач» [153, с. 43].

Полагаем, что реализация научных подходов позволит вооружить обучающихся знанием о нравственности, о взаимодействии, о нравственном взаимодействии, о ценности, то есть тем знанием, которое образует содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся; осуществить приобщение обучающихся к ценностям, образующим содержание мотивационно-ценностного компонента; развивать у обучающихся стремление к взаимопониманию, к сотворчеству, к взаимному развитию в общении, определяющим диалогическую направленность личности в общении, составляющую (направленность) содержание коммуникативного компонента опыта; формировать нравственные качества обучающихся, образующие содержание поведенческого компонента.

Вооружение обучающихся знаниями, приобщение их к ценностям, развитие у обучающихся диалогической направленности личности в общении, формирование нравственных качеств представляют собой основные задачи, которые стоят перед педагогическим коллективом образовательного учреждения, осуществляющим формирование у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с другими людьми. Решение каждой из обозначенных задач направлено на формирование соответствующего компонента опыта нравственного взаи-

модействия и требует реализации конкретного подхода. Это, во-первых, подход, позволяющий предъявлять знание, освоение которого происходит в процессе постижения обучающимся содержания, смысла этого знания, то есть его понимания. По утверждению Е.Г. Беляковой именно понимание выступает «в качестве основного механизма, обеспечивающего освоение культуры (знания) личностью в образовании» [36, с. 22]. Во-вторых, подход, направленный «на понимание смыслов значений (ценностей. – А.Р.), на развитие способности студентов к осмыслению (ценностей. – А.Р.) как наделению смыслом» [34, с. 100], реализация которого делает возможным предъявление обучающимся ценностей и создание условий для наделения их личностным смыслом. В-третьих, подход, обращенный на организацию такого общения обучающихся, формой и средством которого является диалог, представляющий собой в качестве формы общения способ «самовыражения личности в сотрудничестве с целью влияния на партнера для достижения совместного результата и осуществления субъект-субъектных взаимодействий» [91, с. 21], в качестве средства общения – конструктивное взаимодействие сторон, «где каждая сторона является активным субъектом не только для себя, но и для партнера по общению» [91, с. 21]. В-четвертых, подход, реализация которого создает актуальную ситуацию «интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности» [124, с. 101], когда на основе «перехода внешнего во внутреннее у ученика, студента целенаправленно и эффективно формируется саморегуляция, самооценивание, (нравственные качества. – А.Р.) и т.д.» [124, с. 101].

Анализ научной литературы, в ходе которого мы учитывали содержание компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся, позволил выделить в качестве подходов к формированию такого опыта герменевтический, ценностный, диалогический и личностно-деятельностный подходы.

Герменевтический подход работает на формирование когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия и позволяет решать задачу вооружения обучающихся знаниями, образующими содержание данного компо-

нента. Ценностный подход ориентирован на развитие мотивационно-ценностного компонента опыта и на решение задачи приобщения обучающихся к ценностям, составляющих содержание этого компонента. Диалогический подход способствует формированию коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, решая задачу развития у обучающихся диалогической направленности личности в общении. Личностно-деятельностный подход нацелен на формирование поведенческого компонента названного опыта и на решение задачи формирования нравственных качеств обучающихся.

Необходимо отметить, что, соотнося подходы с компонентами опыта нравственного взаимодействия обучающихся, мы не ограничиваем формирование конкретного компонента рамками одного подхода, но подчеркиваем ведущую роль, например, герменевтического подхода в формировании когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, ценностного подхода – мотивационно-ценностного компонента и т.д.

Обратимся к вышеназванным подходам и покажем их возможности в формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

В нашей работе мы раскрываем сущность ценностного и диалогического и назначение герменевтического и личностно-деятельностного подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Герменевтический подход в рамках педагогической науки основательно представлен в работах А.Ф. Закировой и ее соавторов [113; 114; 115; 116; 117; 118; 119]. Герменевтический подход базируется на положениях герменевтики, являющей собою теорию и практику «понимания и интерпретации гуманитарных феноменов и знаний о них, воплощенных в текстах» [113, с. 7]. Предполагается понимание «смысла текстов: от смысла текста какого-либо литературного или другого источника до смысла всемирной истории как текста бытия человека» [294, с. 41].

Основания герменевтики как отрасли научного знания были разработаны такими учеными как В. Дильтей [90], М. Хайдеггер [271], В. Шлейерма-

хер [285], но мы не станем обращаться к их работам, так как они выполнены в контексте философского знания. Нас интересует педагогическая герменевтика: «становящееся в рамках методологии познания феноменов гуманитарной культуры научное направление – теория и практика понимания и истолкования педагогических знаний с опорой на общественный и индивидуальный, рациональный и эмоционально-чувственный опыт, представленный не только в науке, но и в религии, искусстве, языке, народных традициях, то есть культуре в целом» [116, с. 119].

Положения педагогической герменевтики применяются прежде всего в рамках выстраивания педагогической деятельности и построения образовательного процесса. Об этом свидетельствует акцент в приведенном выше определении на истолковании педагогических знаний. Полагаем, что данные положения могут быть экстраполированы в контексте проблемы нашего исследования в том смысле, что мы будем вести речь не о педагогических знаниях, а о нравственных знаниях. Знание о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности, образующее содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, мы рассматриваем как нравственное по аналогии с трактовкой А.В. Гущиной знания о морали, нравственности, ценности как нравственного знания [85].

Итак, реализация герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся направлена на понимание ими нравственных знаний.

Центральным понятием герменевтики как области философии, педагогической герменевтики, а, следовательно, и герменевтического подхода является «понимание». Герменевтическое понимание не сводится к познанию, к овладению смыслом изучаемого. Понимание в контексте герменевтического подхода – это не только постижение содержания, смысла знания, но и рефлексия. Так, А.Ф. Закирова увязывает понимание с многоакурсной рефлексией «по поводу содержания, ценностных характеристик, логики, системно-структурных отношений педагогического (нравственного. – А.Р.) знания <...> на основе са-

мопознания и личного жизненного опыта субъекта понимания» [118, с. 279]. О.Г. Сущенко, рассматривая идеи педагогической герменевтики в качестве средства преодоления технократичности мышления, обосновывает, что ядром гуманистического миропонимания является «рефлексивное постижение истины» [259, с. 10]. Правомерность отождествления понимания с рефлексией подтверждается обращением к педагогической трактовке понятия «рефлексия», согласно которой: «Рефлексия – способность человека осмыслить собственный опыт с целью прийти к новому пониманию, оценить и обосновать собственные убеждения и ценностные отношения» [218, с. 145].

Знание обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности подвергается ими осмыслению, в процессе которого они соотносят знание с собственным личностным опытом. Тем самым знание становится личностно значимым для обучающегося, приобретая для него личностный смысл. Как обосновывает Е.Г. Белякова, личностный смысл и является результатом понимания. Личностный смысл ученый связывает с постижением личностью ценностного содержания знания и интеграцией его в индивидуальную систему ценностей, с реконструкцией основных типов смыслов, «содержащихся в социальной информации – знания, ценности, нормы-регулятивы» [36, с. 119].

Знание и понимание предполагают друг друга, но не отождествляются. Знание предваряет понимание, так как содержит то, что подлежит пониманию. Понятия «знание» и «понимание» разводятся авторами книги «Проблемы понимания в философии. Философско-гносеологический анализ» С.С. Гусевым и Г.Л. Тульчинским. Ученые обосновывают, что «понимание представляет собой некоторую форму “знания о знании”, противоположную так называемому “знанию о незнании”, то есть проблеме» [79, с. 22]. Исходной точкой познания является незнание, далее следует осознание субъектом незнания («знание о незнании»), предстающее в форме проблемы, затем идет формирование «что (о чем)-знания» и «как-знания». «Что (о чем)-знание» и «как-знание» – термины предлагаемые С.Л. Катречко, с точки зрения которого, «Что (о чем)-знание» –

это информативное знание, «как-знание» – неинформативное знание [143, с. 66]. Информативное знание включает сведения о каком-либо предмете, неинформативное знание содержит смысловую составляющую знания, на основании которой и возникает понимание как «знание о знании». Понимание упорядочивает знание.

Организация преподавателем движения знания, образующего содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, в обозначенной логике обеспечивает понимание ими того, что есть «нравственность», «ценность» и др. в контексте нравственного взаимодействия между людьми. При этом необходимо учитывать тот факт, что понимание предполагает постижение двух уровней знания – парадигматического и нарративного. Данные уровни выделяются А.Ф. Закировой и Н.С. Буйко, которые связывают парадигматический уровень знания с объективными значениями, составляющими знание, в качестве которых выступают, например, научные законы, а нарративный уровень – с воплощением личностных смыслов человека [114, с. 108]. Так подлинное понимание обучающимся того, что такое, например, нравственное взаимодействие предполагает четкое представление обучающегося о нравственном взаимодействии как научном (педагогическом, психологическом) понятии и осознание значения нравственного взаимодействия как жизненного явления для самого обучающегося.

Знание, предваряющее понимание и служащее его источником, предьявляется личности в различных формах, основной из которых является текст. А.Ф. Закирова утверждает, что текст, выступая в роли предмета герменевтики, является механизмом, управляющим процессом понимания. При этом текст трактуется ученым чрезвычайно широко: «...под текстом понимается не только буквенная, но и любая знаковая система, любые символы и образы. Человеческое сознание, поступок, мир в целом также выступают как потенциальные тексты, требующие осмысления» [115, с. 20].

Этапы герменевтического понимания текста представлены в работе П. Рикера «Герменевтика. Этика. Политика» [230, с.154]. Ученый показывает



последовательность данных этапов в движении по герменевтической дуге. Первый этап – это изначальное владение человеком неким знанием относительно того или иного понятия, явления. Второй этап – погружение в текст, содержащий новую для человека информацию относительно данного явления и осмысление нового, что пополняет знание, расширяет его. Третий этап – возвращение в жизнь с обогащенным знанием, которое оказывает влияние на сознание и деятельность человека.

Применительно к нашему исследованию герменевтическая дуга может быть использована в том смысле, что знание о нравственности, ценности и др., известное обучающимся обогащается через содержание предъявляемых им текстов, а затем, возвращаясь в жизнедеятельность обучающихся, обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия. Причем обогащение знания происходит в процессе толкования текста, его осмысления и понимания. При отборе текстов мы считаем необходимым руководствоваться наличием в их содержании знания о нравственности, о ценностях, о нравственном взаимодействии, словом, знания, значимого для обучающегося в плане становления у него опыта нравственного взаимодействия с людьми.

Выше мы отметили, что в роли текстов в рамках герменевтического подхода выступают не только собственно тексты как буквенная система, но и сознание человека, его поступки, мир в целом. Тем самым человек – Другой по отношению к моему Я – так же может восприниматься как текст, требующий понимания: «...понимание Другого, – пишут А.Ф. Закирова и Л.А. Семенова, – предстает как рефлексивное постижение друг друга на основе свободного, глубокого личностного понимания с соединением образно-эмоциональных, аффективных, рационально-логических начал в понимании и самопонимании» [119, с. 170].

Особый интерес в контексте исследования проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся представляют положения Д.Ю. Ануфриевой о герменевтическом подходе к развитию личного опыта учителя в профессиональной деятельности. Данный подход ученый реализует че-

рез обращение к герменевтическому кругу: «На первом круге опыта происходит формирование знаний о Другом; второй круг характеризуется постижением и сближением с Другим в процессе рефлексии и интерпретации; на третьем круге достигается смысловое постижение Другого и на четвертом происходит присвоение Другого как своего личного» [10, с. 97]. Конкретизируя данное положение, Д.Ю. Ануфриева связывает первый круг развития личного опыта педагога с постижением им нового знания. Второй круг предполагает рефлексивную и интерпретацию усвоенного знания. Третий круг характеризуется пониманием другого. Четвертый круг развития личного опыта учителя ученый связывает с присвоением им нового смысла [10, с. 97-100].

На основании рассмотренных положений педагогической герменевтики становится возможным обоснование назначения герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми в части овладения обучающимися знаниями, наполняющими содержание когнитивного компонента опыта.

Назначение герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся заключается в том, что он, содействуя вычленению в предъявляемых обучающимся текстах такого знания, которое обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия, обеспечивает рефлексивное постижение другого человека на основе личностного понимания.

Обратимся к ценностному подходу. Ценностный подход достаточно широко представлен в педагогике. Отметим, что понятия «ценностный подход» и «аксиологический подход» мы рассматриваем как синонимичные, так как аксиология представляет собой учение о ценностях.

Ученые, в работах которых рассматривается ценностный подход, применяют его для решения конкретных научных задач. Данные работы могут быть сгруппированы по нескольким направлениям.

Первое – это исследования, посвященные различным аспектам профессиональной подготовки и становления личности студентов педагогического вуза.

Учеными обосновывается использование ценностного подхода к формированию гуманистической направленности будущих педагогов (А.В. Бездухов, В.П. Бездухов [34]), этического мышления будущего учителя (А.В. Бездухов, И.А. Носков [29]), ценностного сознания студентов педагогического вуза (Л.В. Вершинина [57]), ценностной направленности студента – будущего учителя (А.В. Милеев [183]), к ориентации студентов педагогического вуза на реализацию золотого правила нравственности (В.С. Поздняков [213]) и др.

Второе – это работы, в которых ценностный подход реализуется в части определения содержания педагогического образования (В.П. Бездухов [33]) и его модернизации (И.И. Калина [138]) и др.

Третье – исследования, направленные на формирование личности студентов технических, ведомственных и других вузов, где ценностный подход используется для развития способности студентов – будущих инженеров к моральному выбору (Р.Н. Гуртовская [78]), для формирования нравственного сознания студентов технического вуза (Е.В. Шипанова [284]), при организации воспитания курсантов военных вузов (А.В. Ракитский [227]), для формирования профессионально-экологической культуры будущего специалиста (А.В. Иващенко, А.В. Гагарин, С.А. Степанов [131]) и др.

Четвертое – работы, посвященные различным аспектам воспитания личности, в которых ценностный подход реализуется при формировании нравственного сознания школьников (О.К. Позднякова [214]), компетентности социального взаимодействия учащихся (Е.А. Иванова [128]), рассматривается как фактор воспитания духовного и творческого начал в личности (С.В. Тимофеева [260]) и др.

Группировка может быть продолжена, но мы остановимся на уже сделанном, так как это наглядно показывает высокую степень разработанности проблемы ценностного подхода в рамках педагогической науки.

Общее, что объединяет исследования, посвященные ценностному подходу, заключается в том, что он связан с реализацией ценностей. Различия видятся в конкретной научной проблематике каждого из исследований.

При обосновании возможности использования ценностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся мы будем прежде всего опираться на положения А.В. Бездухова и В.П. Бездухова о сущности и ориентированности ценностного подхода, на положения Е.А. Иванаевской о предназначении ценностного подхода к формированию компетентности социального взаимодействия учащихся, О.К. Поздняковой о ценностном подходе к формированию нравственного сознания учащихся, В.С. Позднякова о ценностном подходе к ориентации студентов педагогического вуза на реализацию золотого правила нравственности.

Сущность ценностного подхода А.В. Бездухов и В.П. Бездухов видят в том, что он направлен «на понимание смыслов значений, на развитие способности студентов к осмыслению как наделянию смыслом» [34, с. 100]. В рамках нашего исследования обучающиеся наделяют смыслом ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия. Без осмысления «взаимопонимание», «взаимобогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро», «доверие» и др. останутся для обучающихся просто словами, значение которых им известно, но не понято и не принято. Только в том случае ценности примут форму мотивов осуществления обучающимися нравственного взаимодействия с людьми, если они осмыслены обучающимися как личностно значимые.

Помогает обучающимся наделять ценности смыслом преподаватель, реализующий ценностный подход, который, по утверждению А.В. Бездухова и В.П. Бездухова, ориентирован на «раскрытие смысла объекта, понятий и т.д. в аспекте их соотнесения с явлениями социально-нравственной жизни общества» [34, с. 101].

Определяющим при выборе ценностного подхода как одного из подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся является то, что он связан, как указывает О.К. Позднякова, с реализацией ценностей «во имя, во благо и ради другого человека» [214, с. 89], что, собственно, и предполагает нравственное взаимодействие между людьми. Когда обучающийся реа-

лизует, например, ценность «милосердие», учитывая личность другого человека (его интересы, особенности характера и др.), он признает этого человека «как своего-другого, ибо реализовывать ценности во имя другого возможно тогда, когда этот другой принимается тобой» [214, с. 90]. Взаимодействие между людьми может быть определено как нравственное в том случае, если его участники взаимно принимают друг друга. Долг, достоинство, совесть, честь обучающегося приобретают смысл в его взаимодействии с другими людьми, которое базируется на признании каждым из субъектов взаимодействия другого человека как своего-другого. Ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, наполняют взаимодействие обучающихся с другими людьми нравственным смыслом.

Е.А. Иванаевская, подчеркивая, что ценностный подход связан с реализацией ценностей, обосновывает предназначение ценностного подхода к формированию компетентности социального взаимодействия учащихся, которым «является раскрытие школьникам смысла взаимопонимания, добра, интереса, ответственности, поддержки, сотрудничества и др. в контексте движения к идее совместной созидательной деятельности, выводящей школьников на осознание своей принадлежности к этому обществу, на принятие его ценностей и норм» [128, с. 87]. В рамках нашего исследования раскрытие обучающимся смысла долга, добра, справедливости и других ценностей возлагается на преподавателя, который ведет обучающихся к осознанию того, что эти ценности принимают форму мотивов осуществления взаимодействия между людьми как нравственного. Осознавая данный факт, обучающиеся приходят к пониманию того, что пространство взаимодействия между людьми наполняется ценностями, которые и определяют его нравственный контекст.

Обращение к исследованию В.С. Позднякова позволило нам экстраполировать предлагаемую ученым логику придания ценностным подходом направленности ориентации будущего учителя на реализацию золотого правила нравственности [213, с. 104-105] на наше исследование.

Ценностный подход в рамках нашего исследования, предполагающий реализацию ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, задает следующую логику формирования такого опыта: преподаватель вначале мотивирует обучающихся на освоение знания о ценностях «добро», «доверие», «долг» и др.; затем – на осуществление рефлексии нравственных аспектов взаимодействия с другими людьми по критерию данных ценностей, в процессе которой (рефлексии) обучающийся осознает значение этих ценностей для осуществления взаимодействия с людьми как взаимодействия нравственного.

Осмыслив положения ученых о ценностном подходе, мы определяем сущность ценностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Сущность ценностного подхода заключается в том, что он направлен на выявление обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми.

Обратимся к диалогическому подходу. Данный подход, как это было обозначено выше, направлен на формирование коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, содержание которого составляет диалогическая направленность личности в общении. Именно «диалог» является центральным понятием диалогического подхода.

Без диалога невозможно не только взаимодействие между людьми, но и сама жизнь человека. Как утверждает М.М. Бахтин: «Жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, отвечать, соглашаться и т.п. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступками. Он вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, в мировой симпозиум. <...> Каждая мысль и каждая жизнь вливаются в незавершенный диалог» [27, с. 337].

Проблема диалога и диалогичности в рамках психолого-педагогического знания подробно рассмотрена в исследовании Ю.Н. Кулюткина, с точки зрения которого, диалогичность представляет собой центральную характеристику гу-

манитарно-ориентированного взаимодействия между людьми (индивидами, группами, общностями) [55, с. 289]. Гуманитарно-ориентированное взаимодействие, как мы полагаем, очень близко, если не сказать идентично, нравственному взаимодействию. Развивая мысль о значении диалога во взаимодействии между людьми, Ю.Н. Кулюткин утверждает, что опыт и культура совместного поиска решений приобретает человеком в диалоговом общении. При этом человек «вырабатывает у себя установку не только на то, чтобы учитывать мнение другого, но и на то, чтобы находить точки соприкосновения между мнениями участников диалога, открывать в них нечто общее, входить в единое смысловое поле, возникающее в многоголосице дискуссий и обсуждений» [55, с. 307]. Понимание диалога Ю.Н. Кулюткиным вписывается в наше обозначенное выше представление об опыте нравственного взаимодействия обучающихся.

В основании диалога, как это обосновывается Л.Г. Дмитриевой, находится диалогический принцип, который также представляет собой базовое основание диалогического подхода и руководство к его реализации. В соответствии с данным принципом «личность проявляет готовность к диалогу и преодолению трудностей в нем, гибкость и социальную компетентность в процессе взаимодействия» [91, с. 19]. Л.Г. Дмитриева ведет речь о субъект-субъектном педагогическом взаимодействии, но мы полагаем, что ее идеи могут быть экстраполированы и на нравственное взаимодействие между людьми. Ориентированность на диалог с другим человеком предполагает готовность к трансляции собственных ценностей и к восприятию ценностей второго участника взаимодействия. Именно обмен ценностями и делает взаимодействие нравственным. Прямая связь диалога как средства общения с конструктивным взаимодействием сторон, «где каждая сторона является активным субъектом не только для себя, но и для партнера по общению» [91, с. 17], также подчеркивается Л.Г. Дмитриевой

Ученые рассматривают диалог и как основу долгосрочного позитивного сотрудничества, в том числе, и в рамках профессиональной деятельности. Формируя у обучающихся опыт нравственного взаимодействия с другими людьми, мы исходим из того, что такой опыт особо важен для выстраивания отношений

внутри трудового коллектива, так как от психологической атмосферы в коллективе зависит и качество жизни человека (время, проведенное на работе – немалая часть жизни человека), и производительность труда. Диалог в контексте трудовой деятельности предполагает признание уникальности каждого человека, «непредвзятость, безоценочное отношение, равноправие, даже в отношениях субординации, эмоциональную открытость» [44, с. 19]. Более широкое понимание диалога, в частности, в рамках поликультурного образования, позволяет сформулировать цель участников диалога как «достижение взаимного понимания при всей возможной разнице занимаемых в этом диалоге позиций» [198, с. 231]. Иными словами, речь может идти о диалогическом понимании.

О концепции диалогического понимания пишет Ю.В. Сенько. Как обосновывает ученый, в ее основаниях «...находится понятие Другой, позволяющее проявить суть диалогических взаимоотношений, неслиянность позиций участников диалога. Из этого вытекает признание равноправности и равноценности Другого как субъекта процесса обучения» [243, с. 130], и в целом как субъекта взаимодействия.

Мы полагаем, что диалог и диалогическое понимание образуют содержательное наполнение диалогического подхода к формированию у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с людьми. В процессе диалога обучающиеся овладевают личностным опытом нравственного взаимодействия. Началом любого взаимодействия между людьми становится выбор его смысла. Таким смыслом может стать и корысть, стремление к личной выгоде. Только нравственные ценности как осознанные и принятые смыслы жизни делают взаимодействие между людьми нравственным. Нравственные ценности, среди которых великодушие, взаимопонимание, добро, доверие, милосердие и др., реализуемые в условиях диалога, наполняют взаимодействие нравственным смыслом. Они позволяют понять позицию другого человека, и, если и не принять ее, но проявить к ней уважение. Следующий этап взаимодействия – это выбор форм взаимодействия с другим. Нравственное взаимодействие исключает лю-



бые формы неуважения, агрессии по отношению к другому, да и, казалось бы, нейтральное равнодушие, также невозможно в его рамках. Участие в диалоге – это не только речь, это и манера общения, включающая мимику, жесты, интонацию голоса и т.д. Содержательно речь участников диалога может быть наполнена нравственным содержанием, но назидательно-агрессивная, либо пренебрежительно-равнодушная форма выражения нивелирует ее положительный смысл, который в этом случае не является личностным смыслом для участника диалога. Взаимодействие между людьми не заканчивается на личном контакте его участников. Подлинно нравственное взаимодействие предполагает рефлексию собственного отношения к другому. Этот этап взаимодействия, казалось бы, выходит за рамки диалога. Но это не так. Осуществляя рефлексию своего отношения к другому, человек выявляет, что нравится ему в другом, что, наоборот, раздражает, осмысливает его положительные и отрицательные стороны, на основании чего определяет собственную диалогическую позицию по отношению к другому человеку, которая будет направлять его взаимодействие с другим.

Тем самым мы можем утверждать, что диалог как часть содержания диалогического подхода к формированию у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с людьми – это не любой диалог. Позволим себе назвать его нравственно-ориентированным диалогом. Специфика такого диалога хорошо представлена в работе М.А. Петренко, хотя сам автор, рассматривая в целом генезис диалогического подхода в науке и образовании, не ставит целью описание именно нравственно-ориентированного диалога. Как пишет М.А. Петренко: «В ситуации диалога два человека образуют некое общее психологическое пространство – время совместного бытия – событие, в котором воздействие и взаимодействие в традиционном смысле слова превращаются в сложноопосредованные взаимовлияния, создающие психологическое единство субъектов. В этом событийном единстве создаются условия для взаимораскрытия и взаиморазвития, закладываются предпосылки для самовоздействия и разворачиваются процессы саморазвития» [207, с. 245].

Диалогическое понимание находит отражение в трактовке С.П. Ивановой гуманистически-ориентированного диалога. С точки зрения автора высшей целью позитивного гуманистически-ориентированного диалога является понимание другого человека: «...понять другого человека как истину (понять тот единственный, только ему принадлежащий путь, который ведет к самореализации) и оказать ему помощь, поддержку в решении экзистенциальных задач овладения своим бытием (в состоянии духовного кризиса, разочарования, неудачи) или сообщить энергию успеха» [129, с. 54].

На первый взгляд, гуманистически-ориентированный диалог и нравственно-ориентированный диалог представляются синонимичными понятиями. Но это не так. Если гуманистически-ориентированный диалог направлен прежде всего на понимание другого человека и его поддержку, то нравственно-ориентированный диалог предполагает обмен ценностями (в идеале – это нравственные ценности) между участниками диалога. С нашей точки зрения структура диалога, предлагаемая М.А. Петренко [207, с. 245], отвечает именно нравственно-ориентированному диалогу. Первый компонент диалога – обращение, то есть восприятие другого в его идентичности, иными словами, как автономной личности, обладающей собственной позицией, взглядами и т.д., понимание того, что другой «не дублет моей самости. Другой – это не вещь, не абстрактная идея и не мой двойник» [207, с. 245]. По справедливому утверждению автора, подлинное общение как обмен смыслами начинается после осознания этого факта. Второй компонент – вопрошание – предполагает видение ценности другого, заботу о его существовании. И дополним: видение ценностей другого человека. Образно раскрывая смысл вопрошания М.А. Петренко пишет: «Я хочу приобщиться к нему, я проникаю в другого; выхожу из себя в мир другого» [207, с. 245]. Соответственно и другой поступает также. Приобщение, взаимопроникновение предполагает обмен ценностями. Третий компонент – слушание как принятие другого. Принятие другого есть и принятие его ценностей.

Реализация диалогического подхода к формированию у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с людьми предполагает использование на

учебных занятиях, во внеаудиторной деятельности и в период производственной практики ситуаций диалогического общения, разворачивающихся в нравственно-ориентированный диалог, содержание которого позволяет осуществлять взаимный обмен участниками диалога ценностями при одновременном признании равноправности и равноценности каждого.

Сущность диалогического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся заключается в том, что он направлен на вычленение обучающимися в ситуациях диалогического общения ценностей, принимающих форму мотивов их нравственного взаимодействия с другими людьми, а также на развитие способности обучающихся к постижению смысла взаимопонимания с людьми различных взглядов и позиций.

Обратимся к личностно-деятельностному подходу. Теоретико-методологические основания данного подхода берут начало в отечественной психологии. Л.С. Выготским [64; 65], А.Н. Леонтьевым [163], С.Л. Рубинштейном [232], Д.Б. Элькониним [288] и некоторыми другими учеными личность рассматривалась в качестве субъекта деятельности. Психологами обосновывалось, что формирование личности, с одной стороны, происходит в деятельности и общении, но, с другой стороны, характер этой деятельности и общения определяется самой личностью.

Собственно личностно-деятельностный подход был разработан И.А. Зимней [122; 123; 125], которая рассматривает его как основу организации образовательного процесса.

С позиции И.А. Зимней личностно-деятельностный подход являет собой единство личностного и деятельностного компонентов. Согласно первому компоненту, в центре процесса обучения находится обучающийся как личность со своими уникальными целями, мотивами, особенностями. Согласно второму, образовательный процесс осуществляется в деятельности, представляющей собой основу деятельностного компонента рассматриваемого подхода [125, с. 86-89]. Кроме того, И.А. Зимняя выделяет особенности личностно-деятельностного подхода с позиции педагога и с позиции обучающегося-

ся. Преподаватель, реализующий такой подход в своей профессиональной деятельности, как это обосновывается И.А. Зимней, переориентирует традиционную субъект-объектную схему взаимодействия «учитель – ученик», на субъект-субъектную, где в роли активных субъектов деятельности выступают и педагог, и обучающийся. В образовательном процессе преобладает, равнопартнерское учебное сотрудничество «учителя, преподавателя и студентов в совместном дидактически организуемом учителем, преподавателем решении учениками, студентами учебных задач» [125, с. 99].

Личностно-деятельностный подход с позиции обучающегося связан со свободой выбора. Выбираться может учебник, средство, путь обучения, а, иногда, и педагог как равноправный партнер в обучении. С помощью личностно-деятельностного подхода, как это обосновывает И.А. Зимняя, возможно создание условий для эффективного личностного роста обучающегося; для развития его активности; для упорядочивания внешних и внутренних мотивов деятельности обучающегося; для принятия «учебной задачи и удовлетворение от ее решения в сотрудничестве с другими обучающимися» [125, с. 101]. Но, что особенно важно в контексте нашего исследования, личностно-деятельностный подход с позиции обучающегося «означает также наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности» [125, с. 101].

Интернализация, представляя собой процесс освоения личностью предъявляемого извне (например, способов нравственного взаимодействия с другими людьми) и перевода этого внешнего во внутреннее (например, нравственные качества), способствует тому, что освоенные обучающимися правила, способы нравственного взаимодействия с другими людьми, становятся внутренними регуляторами деятельности, поведения обучающихся, проецируясь в проявляемые в действиях и поступках нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Положения личностно-деятельностного подхода, разработанные И.А. Зимней для процесса обучения, нашли отражение в научных трудах и исследованиях других ученых.

Так, Е.А. Шашенкова рассматривает личностно-деятельностный подход в рамках процесса воспитания, подчеркивая, что данный подход позволяет реализовывать воспитание как взаимодействие между педагогом и воспитанником, в котором воспитатель и воспитуемый, являясь активными субъектами взаимодействия, раскрываются навстречу друг другу как личности [281], что характерно и для нравственного взаимодействия. Когда мы говорим о формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, мы имеем в виду, что и взаимодействие между преподавателем и обучающимся должно быть нравственным. Нравственные качества, составляющие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, преподаватель реализует в образовательном процессе, показывая тем самым обучающимся, каким образом эти качества, проявляясь во взаимодействии между людьми, делают его нравственным. Тем самым обучающимся предъявляются образцы нравственных качеств, которые затем проявляются в их поведении.

Практически все ученые, рассматривающие личностно-деятельностный подход в рамках предмета своего исследования (профессиональное образование [70], социальная устойчивость личности [104], эффективность процесса обучения [137], профессиональная подготовка студентов вуза [161], профессиональная подготовка специалистов колледжа [200] и др.), подчеркивают субъектность всех участников образовательного процесса, рассматривая их как активных участников совместной деятельности. Именно в деятельности проявляются качества личности, в том числе и нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Если взглянуть на деятельность как на череду ситуаций, требующих реализации человеком тех или иных качеств, то включение обучающихся в ситуации, требующие осознанного проявления нравственных качеств, способ-

ствуется формированию у них таких качеств. Реализуя то или иное качество, обучающийся размышляет о том, делает ли именно это качество его взаимодействие с другим человеком нравственным. Такое размышление на начальных этапах работы с обучающимися организуется преподавателем, а затем обучающиеся сами акцентируют внимание на нравственных качествах и осознанно проявляют их во взаимодействии с другими людьми.

Возможности личностно-деятельностного подхода в создании «актуальной ситуации развития новых форм, правил, способов и средств социальной, профессионально-трудовой и коммуникативной деятельности» [161, с. 215] раскрывают А.В. Лапшова и ее соавторы. Перечисленные виды деятельности предполагают взаимодействие между людьми. Тем самым можно вести речь о ситуациях, предполагающих использование способов и средств нравственного взаимодействия. Включение обучающихся в такие ситуации актуализирует уже известные обучающимся средства и способы нравственного взаимодействия с другими людьми и позволяет овладевать новыми. И те, и другие проявляются через нравственные качества, находящие свое внешнее выражение в поведении обучающихся. Еще раз подчеркнем, что это качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия. Кроме того, А.В. Лапшова с соавторами прямо указывают на тот факт, что личностно-деятельностный подход способствует построению «равно-партнерских, доверительно-доброжелательных, комфортных, субъект-субъектных отношений в учебном взаимодействии» [161, с. 215]. То есть отношений, которые делают нравственным как учебное взаимодействие между участниками образовательного процесса, так и взаимодействие между людьми в целом.

К ситуациям, отражающим реальную деятельность, составляющую основания личностно-деятельностного подхода в обучении, обращается Е.А. Акулова: «В основе личностно-деятельностного подхода в обучении лежит реальность деятельности в предлагаемых учебных ситуациях» [7, с. 10]. В рамках нашего исследования это могут быть ситуации интериоризации обучающимися реальных способов и средств нравственного взаимодействия.

Отметим выявленную учеными роль деятельностной составляющей личностно-деятельностного подхода в развитии личностных качеств обучающихся, в формировании у них личностного опыта в целом.

Так, К.Э. Казарьянц, рассматривая личностно-деятельностный подход как важное условие повышения эффективности процесса обучения, пишет: «Личностно-деятельностный подход означает, что в центре обучения находится личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост» [137, с. 122].

Т.Н. Одинцова, раскрывая сущность личностно-деятельностного подхода к организации профессиональной подготовки специалистов колледжа, подчеркивает, что обучение в колледже при реализации личностно-деятельностного подхода предстает «как совместная деятельность субъектов образовательного процесса, направленная на самореализацию обучающегося и развитие его личностных качеств в ходе освоения изучаемых предметов» [200, с. 56].

Анализ научных взглядов ученых относительно личностно-деятельностного подхода в образовании позволил определить назначение данного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся в части формирования у обучающихся нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта.

Назначение личностно-деятельностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся состоит в том, что он, способствуя актуализации ситуаций интериоризации обучающимися способов и средств нравственного взаимодействия, обеспечивает включение обучающихся в такую деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия нравственные качества.

## Выводы по главе I

1. В исследовании доказана необходимость формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Человек в процессе жизнедеятельности овладевает способами и средствами взаимодействия, определяющими его опыт взаимодействия с окружающими людьми. Личность, для которой нравственное взаимодействие является осознанной и принятой нормой деятельности и поведения, реализует его во всех сферах своей жизни, в том числе и в профессиональной. Если в процессе обучения в образовательном учреждении у обучающихся будет сформирован опыт нравственного взаимодействия с другими людьми, то он будет транслироваться ими и в будущей профессиональной деятельности. Тем самым выполняется социальный заказ на подготовку профессионала как личности нравственной.

2. Осмыслены научные представления о понятиях «нравственность» и «взаимодействие» как несущих основную смысловую нагрузку в понятии «нравственное взаимодействие между людьми» и показаны особенности трактовки понятия «взаимодействие» в контексте философского, социологического, психологического и педагогического знания; понятия «нравственность» в контексте ее связи с сознанием человека, с его ценностной сферой и с его поведением.

3. Обосновано, что взаимодействие осуществляется в пространстве отношений между людьми, в которых (отношениях) реализуются ценности, что нравственность, важным условием которой является рефлексия человека на себя как на субъекта деятельности, есть сфера нравственных отношений между людьми, содержательно наполняемая конкретными ценностями.

4. Раскрыто содержание понятия «нравственное взаимодействие между людьми». Нравственное взаимодействие между людьми предстает как особый тип отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку и выступающие в качестве критериев оценивания себя и другого человека как субъектов взаимодействия.



5. Раскрыто соотношение понятий «нравственный опыт» и «опыт нравственного взаимодействия». Понятие «нравственный опыт» шире понятия «опыт нравственного взаимодействия», так как в нравственном опыте представлены как субъект-субъектные отношения, когда речь идет о людях, так и субъектно-объектные отношения (объект – любое явление окружающей действительности). Опыт нравственного взаимодействия предполагает субъект-субъектные отношения, он связан с отношениями между людьми, которые его и продуцируют в соответствии со своей ценностно-мотивационной сферой. Если нравственный опыт может определять отношение человека к самым различным сферам действительности, то опыт нравственного взаимодействия концентрируется в области межличностных отношений, акцентируя внимание на отношении одного человека к другому, на отношениях между людьми, которые создают нравственную атмосферу различных социальных групп и коллективов.

6. Выявлены методологические основания для выделения структуры опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми: 1) положение о том, что принципиальная структура опыта отражает принципиальную структуру мира; 2) различение опыта-процесса и опыта-результата: опыт-процесс связан с взаимодействием между субъектом опыта и его предметом, опыт-результат – это, являющиеся следствием опыта-процесса, изменения внутреннего мира субъекта опыта; 3) положение об индивидуальной нравственности, которая выступает «посредником между внешней детерминацией поведения <...> и его социальным смыслом».

7. Обосновано, что опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми представляет собой результат реализации нравственных отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающегося по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым он осуществляет рефлекссию на себя как на субъекта взаимодействия и на других людей, с которыми он взаимодействует. В таком опыте, отражающем нравственную практику как со-

вокупность реальных поступков обучающегося, реализуется мир морали и ее ценностей.

8. В исследовании выделены структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Структурными компонентами такого опыта являются когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный и поведенческий компоненты.

9. Обосновано содержание когнитивного, мотивационно-ценностного, диалогического и поведенческого компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Содержание когнитивного компонента образуют знания о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности. Содержание мотивационно-ценностного компонента образуют ценности: взаимопонимание, взаимообогащение (взаимный обмен ценностями), добро, доверие, долг, достоинство, дружба, забота, интерес (к личности другого), милосердие, ответственность, правда, равенство (равные возможности), свобода, совесть, сочувствие, справедливость, толерантность, уважение, честь. Содержание коммуникативного компонента – диалогическая направленность личности в общении. Содержание поведенческого компонента образуют нравственные качества: бескорыстие, благодарность, вежливость, внимательность, доброжелательность, доброта, искренность, любезность, надежность, общительность, отзывчивость, рассудительность, скромность, смелость, тактичность, требовательность (к другим), требовательность (к себе), трудолюбие, честность, чуткость.

10. Определены научные подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми и обосновано, что герменевтический подход обеспечивает формирование у обучающихся знаний, образующих содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия; ценностный подход ориентирован на развитие мотивационно-ценностного компонента опыта и на решение задачи приобщения обучающихся к ценностям, составляющих содержание этого компонента; диалогический подход способствует формированию коммуникативного компонента опыта нрав-

ственного взаимодействия обучающихся, решая задачу развития у обучающихся диалогической направленности личности в общении; личностно-деятельностный подход нацелен на формирование поведенческого компонента названного опыта и на решение задачи формирования нравственных качеств обучающихся.

11. Обосновано назначение герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся, которое заключается в том, что он, содействуя вычленению в предъявляемых обучающимся текстах такого знания, которое обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия, обеспечивает рефлексивное постижение другого человека на основе личностного понимания.

12. Обосновано назначение личностно-деятельностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся, состоящее в том, что он, способствуя актуализации ситуаций интериоризации обучающимися способов и средств нравственного взаимодействия, обеспечивает включение обучающихся в такую деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия нравственные качества.

13. Раскрыта сущность ценностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Сущность ценностного подхода заключается в том, что он направлен на выявление обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми.

14. Раскрыта сущность диалогического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Сущность диалогического подхода заключается в том, что он направлен на вычленение обучающимися в ситуациях диалогического общения ценностей, принимающих форму мотивов их нравственного взаимодействия с другими людьми, а также на развитие способности обучающихся к постижению смысла взаимопонимания с людьми различных взглядов и позиций.

## **Глава II. Экспериментальная работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования и ее результативность**

### **§ 1. Модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования**

Экспериментальная работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся выстраивалась с опорой на представленные в первой главе теоретические положения о нравственном взаимодействии между людьми, о структуре опыта нравственного взаимодействия обучающихся и о содержании его структурных компонентов. Основываясь на данных положениях, мы разработали модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования. Но, прежде чем приступить к разработке модели, посчитали важным определиться с ведущей ее идеей, которая, будучи воплощенной в модели, будет регулировать деятельность преподавателя по формированию названного опыта обучающихся. «Идея, – пишет И. Кант, – и не может означать ничего иного, кроме схемы регулятивного понятия» [140, с. 408]. Чтобы решить проблему формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми, преподаватель должен конкретизировать (воплотить) идею «в конструктивную схему (модель, проект, замысел). <...> Конструктивная схема – это не что иное, как система конкретных действий, с помощью которых учитель создает (изменяет, перестраивает) условия для активной совместной деятельности учащихся, направленной на решение поставленной педагогической задачи» [156, с. 49]. Необходимость определения идеи объясняется тем, что в идее, как это обосновывает Ю.Н. Кулюткин, отражается опыт с его наличными проблемами и перспективами развития. Идея, по утверждению ученого, являясь «отражением актуально существующих проблем <...> обращена к будущему, в ней содержится общий прогноз того, что будет совершенствоваться в опыте (предметная составляющая идеи), как будет решаться практическая проблема (операциональная со-

ставляющая), какие цели, эффекты будут достигнуты с помощью найденного решения (ценностная составляющая)» [156, с. 48].

В контексте нашей работы идея отражает актуально существующую проблему – проблему формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми. Идея обращена к будущему – нравственный душевный облик обучающегося. «Мы властны, – пишет В.Н. Муравьев, – над своими мыслями, можем развитием их изменять и совершенствовать, в крайних случаях можем даже вовсе от них освободиться. Но от душевного нашего облика мы освободиться не можем – не мы его, а он нас меняет. Он – вожатый в колеснице, от него зависит бег ее, остановка или падение» [196, с. 39]. В идее содержится общий прогноз относительно, что будет формироваться (знания, ценности, направленность личности в общении, качества – предметная составляющая идеи), с помощью каких форм, методов, средств обучения и воспитания (операциональная составляющая) будет решаться проблема, какая цель, как предполагаемый результат, будет достигнута – опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми (ценностная составляющая).

В качестве такой идеи мы выделяем следующее суждение П. Гольбаха: «Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений» [цит. по: 195, с. 386].

П. Гольбах, не различая категории «мораль» и «нравственность», употребляет термин «нравственность» в значении науки. Заметим, что не нравственность, а этика является наукой о морали (нравственности). «В первоначальном значении, – пишет А.А. Гусейнов, – “этика”, “мораль”, “нравственность” – разные слова, но один термин. Со временем ситуация меняется. В процессе развития культуры, в частности, по мере выявления своеобразия этики как области знания за разными словами начинает закрепляться разный смысл: под этикой главным образом подразумевается соответствующая ветвь знания, наука, а под моралью (нравственность) – изучаемый ею предмет» [82, с. 10].

Английские и французские просветители придавали термину «моральное» («нравственное») часто такой расширительный смысл, что он, как подчер-

кивает О.Г. Дробницкий, полностью утрачивает свое специфическое значение. «Моральное» («нравственное») у просветителей часто подразумевает либо сферу духовного вообще, либо область отличительно человеческого, что противопоставляется естественному, природному, физическому. Д. Юм, говоря о «морали в собственном значении термина, вместе с тем употребляет слово «моральное» в смысле «духовное». В таком же смысле и контексте многократно употребляет слово «moral» П. Гольбах [94, с. 20].

Мы полагаем, что в таком же смысле П. Гольбах употребляет слово «нравственность», не различая «мораль» и «нравственность», являющиеся, согласно А.А. Гусейнову, предметом этики как науки. Если подходить к суждению П. Гольбаха с позиции современного этического знания, то «под нравственностью как наукой» (П. Гольбах) следует понимать этику как науку о морали. Этика изучает мораль, пространство которой есть отношения между людьми: «Пространство морали – отношения между людьми» [82, с. 20]. Современное понимание пространства морали как отношений между людьми совпадает в целом с пониманием П. Гольбахом науки «об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений», называемой французским философом нравственностью.

Мы говорим о нравственности как об индивидуальной нравственности. Никакого противоречия нет. Это объясняется тем, что индивидуальная нравственность преподавателя, обучающегося, человека есть мир нравственных, человеческих отношений. Нравственность, как подчеркивает А.В. Гущина, «есть мир его человеческих отношений к учащимся и с учащимися, в основаниях которых находятся выстраивающиеся по субъективной для него значимости на ценностном ряду ценностного “яруса” его нравственного сознания ценности, принимающие форму мотива поступков и действий, поведения и деятельности по воспитанию нравственного добродетельного учащегося, в которых проявляются его нравственные качества» [86, с. 170]. Нравственные, человеческие отношения преподавателя с обучающимися, обучающихся с другими людьми и между людьми устанавливаются, прежде всего, во взаимодействии между ними, опре-

деляются индивидуальной нравственностью каждого из них, которая, говоря словами В.Н. Муравьева, «меняет» их. В этом и заключается, с нашей точки зрения, смысл ведущей идеи модели. Заметим, что мы привлекаем категорию «нравственность учителя (преподавателя)» с целью пояснения смысла ведущей идеи модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, а не с целью раскрытия содержания названной категории.

Модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся мы рассматриваем как «инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта (опыт нравственного взаимодействия обучающихся. – А.Р.) влиять на его построение или функционирование» [296, с. 139], как «мысленное отображение структуры и связей изучаемого процесса» [21, с. 98] формирования у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с другими людьми.

Прежде чем обратиться к разработанной нами модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам профессионального образования, остановимся на базе экспериментальной работы. Это необходимо, так как модель создавалась с опорой на специфику конкретного образовательного учреждения. При этом подчеркнем, что данная модель не является узконаправленной, она, естественно, при некоторой коррекции на образовательные реалии, может быть использована и в других образовательных учреждениях. Это утверждение основывается на том, что предлагаемая нами модель направлена на формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся, который представляет собой воспитательный результат. Соответственно, модель формирования названного опыта обучающихся есть не что иное, как модель воспитания. Как обосновывает М.В. Ядровская: «При построении моделей воспитания необходимо помнить о назначении модели как некоего образа, который не надо копировать, но надо анализировать и использовать в новых конкретных условиях. Таким образом, модели воспитания имеют концептуальный, предписывающий характер» [296, с. 142].

Итак, базой экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся явился филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» в г. Кировске Мурманской области (далее – филиал МАГУ в г. Кировске). Несмотря на то, что это филиал вуза – здесь осуществляется обучение по программам среднего профессионального образования. Филиал МАГУ в г. Кировске является структурным подразделением ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» и не является юридическим лицом.

Филиал МАГУ в г. Кировске был учрежден в апреле 2016 г. на базе Хибинского технического колледжа, имеющего богатую историю. В сентябре 1931 г. приказом № 54 ВСЕХИМПРОМа (Объединение основной химии) в городе Хибиногорске (ныне – город Кировск) открылся Хибиногорский горнохимический техникум – первое заполярное промышленное учебное заведение.

Техникум готовил специалистов для треста «Апатит», который с 1929 года начал разработку апатито-нефелиновых руд Хибинского массива на Кольском полуострове. На протяжении своей истории техникум несколько раз менял название, но не менял сути образовательной деятельности – подготовка кадров для горнодобывающей промышленности, а точнее для АО «Апатит».

Сегодня Филиал «Апатита» в Хибинах – «флагман горнодобывающей промышленности России, базовое предприятие ФосАгро, обеспечивающее производственные комплексы компании в других регионах экологичным апатитовым концентратом для выпуска удобрений, востребованных на отечественном рынке и еще в более чем ста странах мира» [270].

Мы акцентируем внимание на Кировском филиале АО «Апатит» (далее – КФ АО «Апатит»), так как филиал МАГУ в г. Кировске готовит специалистов прежде всего для данного промышленного предприятия по таким специальностям среднего профессионального образования как 08.02.09 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий», 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах», 09.02.07 «Информа-



ционные системы и программирование», 13.02.07 «Электроснабжение (по отраслям)», 13.02.11 «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям)», 21.02.14 «Маркшейдерское дело», 21.02.17 «Подземная разработка месторождений полезных ископаемых» и другие. Набор на данные специальности идет на базе девяти классов. Продолжительность обучения – три года десять месяцев.

Обратимся к модели. Модель содержит: 1) цель – формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 2) задачи: а) формирование знаний обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности, б) приобщение обучающихся к ценностям «взаимопонимание», «взаимобогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро» и др., в) развитие у обучающихся диалогической направленности личности в общении, г) формирование у обучающихся нравственных качеств – бескорыстия, благодарности, вежливости и др.; 3) структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный, поведенческий) и их содержание; 4) подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (герменевтический, ценностный, диалогический, личностно-деятельностный); 5) содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 6) формы (лекционные и практические занятия, студенческие общественные объединения, студенческое самоуправление, производственная практика, конкурсы, акции и др.) и методы (дискуссии, этические беседы, метод примера и др.) формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 7) прогнозируемый результат – опыт нравственного взаимодействия обучающихся.

Графически модель представлена на рисунке 1. Здесь можно увидеть связи между элементами модели, благодаря которым (связи) модель целостно описывает процесс формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования.

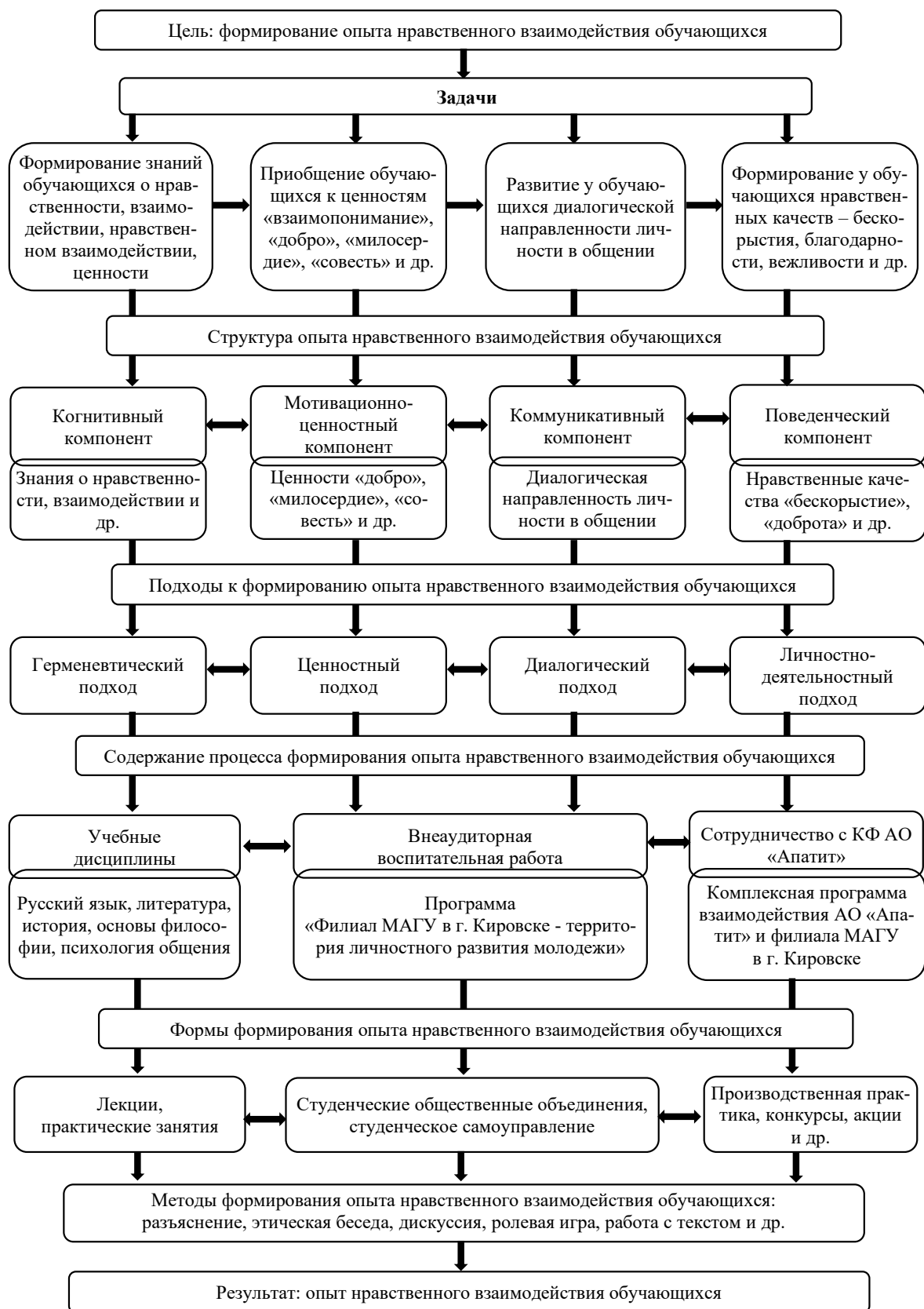


Рис. 1. Модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования

Прокомментируем модель.

Целью реализации предлагаемой нами модели является формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся, который выступает как «осознанный образ, результат, который должен быть достигнут в итоге сознательной деятельности» [217, с. 612] преподавателя по формированию у обучающихся такого опыта. Данная цель конкретна, результат, отражаемый в ней, измеряем. Мы акцентируем на этом внимание, так как четкая формулировка цели позволяет эффективно выстраивать деятельность по ее достижению и в итоге достичь ее. Цель, по утверждению М.М. Поташника, не формулируется в общих чертах, например, «подготовка выпускника к жизни». Такая и подобные ей цели «не могут считаться целями, так как их невозможно измерить. В этом случае можно говорить только о “намерении”, “желании” или “социальном заказе”» [266, с. 36-37]. Цель модели, подчеркнем еще раз, определена и достижима.

Задачи, которые направлены на достижение цели, обращены к компонентам опыта нравственного взаимодействия обучающихся, если точнее, то к их содержанию: знания, ценности, диалогическая направленность личности в общении, нравственные качества. Решение обозначенных в модели задач позволяет вооружать обучающихся знаниями, приобщать их к ценностям, развивать диалогическую направленность личности в общении, формировать нравственные качества. Эти задачи решаются педагогическим коллективом образовательного учреждения. Решение каждой из задач приближает к достижению цели. Порядок задач выстраивается в определенной последовательности. Во-первых, обучающиеся овладевают знанием о нравственном взаимодействии между людьми, на основании которого у них формируется представление о том, какое взаимодействие можно считать нравственным. Во-вторых, идет приобщение обучающихся к ценностям («добро», «доверие», «долг», «достоинство» и др.), принимающим форму мотивов поступков обучающихся по отношению к другим людям и выступающим в роли критериев, по которым обучающиеся осуществляют рефлекссию на себя как на субъектов взаимодействия и

на других людей, с которыми они взаимодействуют, оценивают свои и другого человека поступки. В-третьих, развивается стремление обучающихся к взаимопониманию с другими участниками взаимодействия, стремление к проявлению доброты, уважения и других нравственных качеств по отношению к ним, что присуще диалогической направленности личности в общении. В-четвертых, у обучающихся формируются нравственные качества («бескорыстие», «благодарность», «вежливость», «внимательность» и др.), которые проявляются в отношениях с другими людьми, с которыми они взаимодействуют. Иными словами, овладение обучающимися опытом нравственного взаимодействия с людьми идет от овладения ими знанием о таком взаимодействии к освоению ценностей, затем к развитию стремления обучающихся к диалогу в общении и, наконец, к реализации нравственных качеств в действиях и поступках во взаимодействии с другими людьми. Предлагаемая последовательность решения задач, строго прослеживаемая на уровне теории, важна на первых этапах экспериментальной работы, когда закладываются основы формируемого опыта, затем решение обозначенных задач осуществляется в комплексе.

Структурными компонентами опыта нравственного взаимодействия обучающихся являются когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный и поведенческий компоненты. О них речь шла в первой главе, однако, считаем необходимым еще раз обозначить содержание компонентов.

Содержание когнитивного компонента образуют знания о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности.

Содержание мотивационно-ценностного компонента составляют ценности – «взаимопонимание», «взаимобогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро», «доверие», «долг», «достоинство», «дружба», «забота», «интерес (к личности другого)», «милосердие», «ответственность», «правда», «равенство (равные возможности)», «свобода», «совесть», «сочувствие», «справедливость», «толерантность», «уважение», «честь».

Содержание коммуникативного компонента представлено диалогической направленностью личности в общении, предполагающей ориентацию личности

«на равноправие в общении; стремление к взаимопониманию, сотворчеству и взаимному развитию в общении» [52, с. 12].

Содержание поведенческого компонента образуют нравственные качества – «бескорыстие», «благодарность», «вежливость», «внимательность», «доброжелательность», «доброта», «искренность», «любезность», «надежность», «общительность», «отзывчивость», «рассудительность», «скромность», «смелость», «тактичность», «требовательность (к другим)», «требовательность (к себе)», «трудолюбие», «честность», «чуткость».

Особое значение в решении проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся имеют научные подходы.

Научными подходами к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся являются герменевтический, ценностный, диалогический, личностно-деятельностный подходы. Подробно данные подходы представлены в предыдущей главе. Подчеркнем еще раз, что каждый из подходов связан с определенным компонентом опыта нравственного взаимодействия обучающихся в том смысле, что он работает на формирование содержания данного компонента, будь то знание, ценности, направленность личности в общении или качества. Такая связь раскрывается в выявленных нами назначении герменевтического и личностно-деятельностного подходов и сущности ценностного и диалогического подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся конструируется исходя из содержания когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов такого опыта. Реализуется содержание а) через учебные дисциплины; б) через внеаудиторную воспитательную работу в образовательном учреждении; в) через сотрудничество с КФ АО «Апатит». При этом герменевтический подход является доминирующим в деятельности преподавателя по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся в процессе изучения учебных дисциплин, ценностный и диалогический подходы – в ходе внеаудиторной вос-

питательной работы, личностно-деятельностный – в процессе сотрудничества с КФ АО «Апатит».

Учебные дисциплины, внеаудиторную воспитательную работу, сотрудничество филиала МАГУ в г. Кировске с КФ АО «Апатит» мы рассматриваем как средства формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования. При этом приоритетом учебных дисциплин является формирование у обучающихся знания, образующего содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся; приоритетом внеаудиторной воспитательной работы – приобщение к ценностям и развитие диалогической направленности личности в общении, составляющих содержание мотивационно-ценностного и коммуникативного компонентов опыта, соответственно; приоритетом сотрудничества филиала МАГУ в г. Кировске с КФ АО «Апатит» – формирование нравственных качеств обучающихся, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия.

Ведущей функцией учебной дисциплины является образовательная функция, связанная с передачей и усвоением знаний, а именно знания образуют содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Согласно учебному плану программы подготовки специалистов среднего звена по названным выше специальностям первый курс посвящен общеобразовательной подготовке, направленной на получение обучающимися среднего общего образования. Еще раз скажем, что в филиал МАГУ в г. Кировске обучающиеся поступают после девятого класса.

На первом году обучения изучаются такие дисциплины как «Русский язык», «Литература», «История», «Иностранный язык», «Математика», «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Астрономия».

На втором и последующих курсах осуществляется профессиональная подготовка, представленная следующими циклами: общий гуманитарный и социально-экономический учебный цикл, математический и общий естественно-

научный учебный цикл, общепрофессиональный цикл, профессиональный цикл.

Анализ учебных планов, а также рабочих программ по изучаемым в филиале МАГУ в г. Кировске учебным дисциплинам, позволил отобрать дисциплины, «работающие» на формирование у обучающихся знаний о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности: «Русский язык», «Литература», «История» (общеобразовательные дисциплины); «Основы философии», «История», «Психология общения» (дисциплины общего гуманитарного и социально-экономического учебного цикла). Критерием отбора данных дисциплин послужило, во-первых, возможность вычленения в их содержании знания, образующего содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, во-вторых, представленность этих учебных дисциплин в учебных планах всех специальностей, то есть они изучаются всеми обучающимися, принимающими участие в экспериментальной работе.

На уровне учебной дисциплины «Русский язык» указанное знание предъясняется в специально подбираемых преподавателем текстах, то есть тексты, используемые для упражнений, для изложений, для диктантов содержат информацию о нравственности, о взаимодействии и др. На уровне учебной дисциплины «Литература» знание о нравственности, о ценности, о взаимодействии между людьми вычленяется в содержании изучаемых обучающимися в рамках программы текстов художественных произведений. На уровне учебной дисциплины «История» – в содержании исторических событий, в исторических фактах.

Учебная дисциплина «Основы философии» обладает особыми возможностями в вооружении обучающихся знаниями о нравственности и ценности, а учебная дисциплина «Психология общения» – знаниями о взаимодействии и нравственном взаимодействии. Это связано с тем, что понятия «нравственность», «ценность» относятся к области философского знания, понятие «взаимодействие» и производное от него «нравственное взаимодействие», если рас-

смагивать их в контексте межличностных отношений, – психологического знания.

Ведущей функцией внеаудиторной воспитательной работы с обучающимися является воспитательная функция. «Воспитание, – по утверждению М.С. Кагана, – есть способ превращения ценностей социума в ценности личности (именно ценности образуют содержание мотивационно-ценностного компонента опыта. – А.Р.), а оно может происходить только в процессе ее приобретения к ценностному сознанию других людей, которое и происходит, осознаваемое или неосознаваемое, в ходе общения человека с человеком» [135, с. 176]. Продолжая эту мысль, ученый подчеркивает, что в общении между людьми рождается «общность ценностей, которая достигается не внешним давлением, а внутренним приятием, переживанием ценностей другого, становящихся моими ценностными установками» [135, с. 176]. Такое общение М.С. Каган называет духовным общением, обосновывая, что в качестве его механизма выступает диалог, состоящий «в слиянии ценностей, смысложизненных позиций, устремлений, идеалов участников общения, порождающем новые общие для них ценности» [135, с. 176], что и характеризует диалогическую направленность личности в общении, образующую содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Воспитание, с позиции В.В. Николиной, есть смысложизненный процесс, при котором обучающийся «постигает смысл бытия не только путем усвоения сообщаемых ему знаний, умений, ценностных ориентиров (так надо), а в ходе созидательной, самостоятельной деятельности, при проживании, проектировании, рефлексии собственной жизни, жизненных установок, активного смыслостроительства своей индивидуальности, готовности к саморазвитию» [197, с. 145].

Внеаудиторная воспитательная работа в филиале МАГУ в г. Кировске в целом направлена на создание условий для формирования и становления личности нравственного человека и успешного профессионала. Такой человек не только осознает необходимость нравственного взаимодействия в построении отношений между людьми, но и обладает опытом такого взаимодействия. Тем



самым задачи нашего исследования вписываются в общую направленность внеаудиторной воспитательной работы в филиале МАГУ в г. Кировске в целом.

Значимость для развития личности обучающегося как человека и профессионала занятий по интересам, соответствующих его потребностям и возможностям, требует акцентировать внимание педагогического коллектива учреждения среднего профессионального образования на организацию воспитательного процесса, способствующего самореализации, нравственному и творческому развитию обучающихся.

В научной литературе последних лет проблеме воспитания в системе среднего профессионального образования уделяется достаточно много внимания. Так общие вопросы организации воспитательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования затрагивают Ф.Н. Алипханова [9], Е.В. Шельпова [283]; проблеме организации воспитательной работы в колледже в контексте смены парадигм воспитания посвящена работа О.Е. Кучеровой и О.А. Шаталова, подчеркивающих, что при организации взаимодействия педагога и обучающегося в процессе воспитания необходимо управлять инициативой самого воспитанника: «... педагог поддерживает воспитанника и одновременно создает условия для его самореализации, с помощью чего стимулируется способность личности к успешной адаптации в социуме» [158, с. 137]. Модель инновационной воспитательной системы в условиях среднего профессионального образования представлена в статье А.Р. Марваровой, которая рассматривает инновационную воспитательную систему колледжа как «социально-педагогический объект, упорядоченный не только относительно собственно педагогических целей, связанных с воспитанием студентов, но и относительно целей самого студента, связанных с удовлетворением актуальных потребностей личности, где системообразующим компонентом является учебно-производственная фирма в рамках среднего профессионального образования» [178, с. 54]. О.В. Ефремова рассматривает программно-целевой подход к организации воспитания в учреждениях среднего профессионального образования [107]. В статье О.В. Парахиной воспитательная система учреждения сред-

него профессионального образования предстает как сложное социально-педагогическое явление, «состоящее из целого ряда компонентов: 1) индивидуально-группового; 2) ценностно-ориентационного; 3) функционально-деятельностного; 4) пространственно-временного; 5) диагностико-аналитического» [205, с. 50]. Монография М.И. Ломшина знакомит с целями, задачами, содержанием воспитательной работы в образовательных учреждениях среднего профессионального образования, с формами и видами воспитания студентов [169].

Обратимся также к некоторым работам, в которых рассматривается внеучебная воспитательная деятельность. Полагаем, что понятия «внеаудиторная воспитательная работа» и понятие «внеучебная воспитательная деятельность» могут трактоваться как синонимичные.

Так Е.М. Самохвалова, основываясь на анализе различных трактовок категории «деятельность», рассматривает внеучебную деятельность студентов как особый род человеческой активности, которому присущи предметность, целеполагание, а также преобразующий характер. Автор подчеркивает и развивающую направленность внеурочной деятельности, образуемой объектно-субъектными и субъектно-объектными отношениями [238, с. 48].

Л.В. Вишневецкая понимает внеучебную деятельность «как внеучебную конструктивную среду сценирования субъектами учреждения образования желаемого воспитательного результата» [60, с. 88].

Целью внеучебной деятельности, по мнению О.Н. Кузьминой, является целенаправленное создание условий для профессионального становления и развития личности студента, создание «соответствующей комфортной атмосферы для инновационной деятельности студентов в сфере свободного времени, преобразующей их в субъектов собственной и общественной жизни» [154, с. 222].

Мы со своей стороны трактуем внеучебную воспитательную деятельность как образовательную деятельность, формы реализации которой отличаются от форм реализации деятельности учебной прежде всего своей воспитательной направленностью и включают экскурсии, кружки, секции, круглые

столы, конференции, диспуты, КВНы, научные общества, олимпиады, соревнования и др. Иными словами, внеучебную воспитательную деятельность отличает воспитательный потенциал.

Важность воспитательного потенциала внеурочной деятельности студентов подчеркивают и Т.Ц. Дугарова, И.Ж. Шахмалова, которые, рассматривая внеучебную деятельность как средство успешной адаптации первокурсников, утверждают: «Реализация стратегии воспитания личности предполагает качественные изменения в системе воспитания, которые обеспечат социальное и гражданское становление молодых людей, духовно-нравственную, ценностно-смысловую ориентацию, мотивацию к самоопределению, непрерывному личностному росту, самореализации в жизни, обществе и профессии» [97, с. 207].

Содержание внеучебной воспитательной деятельности, осуществляемой в филиале МАГУ в г. Кировске, определяется Программой «Филиал МАГУ в г. Кировске – территория личностного развития молодежи» [219], направленной на самоопределение и самореализацию обучающихся через включение их в социокультурную среду; на реализацию общественно-значимых молодежных инициатив; на выявление нравственного, творческого и управленческого потенциала обучающихся и его реализацию через участие в работе студенческих общественных объединений различной направленности.

Работа, осуществляемая преподавателями в рамках данной программы, способствует развитию у обучающихся способности разрешать возникающие в общении межличностные проблемы и конфликты, организаторских способностей, навыков деятельности в проблемных ситуациях, опыта нравственного взаимодействия с окружающими в целом.

Вовлечение обучающихся во внеурочную деятельность, предполагает их участие во внеучебных мероприятиях, что позволяет приобщать обучающихся к традициям учебного заведения, приобщать к ценностям. Эффективность внеучебной деятельности образовательного учреждения, осуществляющего обучение по программам среднего профессионального образования, в части реализации ее воспитательного потенциала возможна при систематической и це-

ленаправленной организации воспитательных мероприятий, а также работы студенческих общественных объединений, кружков и секций. Важным инструментом здесь является студенческий актив. Развитие студенческого самоуправления, наряду с созданием системы стимулов саморазвития личности обучающегося, с развитием форм и методов кураторской работы, с формированием корпоративной культуры, с сохранением и развитием национальных традиций, с формированием ценностей здорового образа жизни, относится, по мнению А.Ю. Королевой и Е.В. Кирдяшова к основным направлениям воспитательной работы со студентами [148, с. 61].

Кружки и секции позволяют создать воспитывающую среду для совместной деятельности и общения, в которой обучающиеся не только адаптируются к реалиям осваиваемой трудовой сферы, но и развиваются в нравственном отношении, в том числе происходит становление опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. Результаты деятельности кружков и секций воплощаются в конкретных делах: фестивалях, соревнованиях, концертах, диспутах, семинарах и др.

Ведущей функцией сотрудничества филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит» является адресная подготовка специалистов для предприятия. Эффективность профессиональной деятельности человека во многом зависит от его умения взаимодействовать с коллегами и с другими людьми, вовлеченными в сферу его профессиональной деятельности. И речь здесь идет не столько о нормах и правилах корпоративной культуры, сколько о нравственных основаниях такого взаимодействия. Человек, жизнь и деятельность которого регулируются нравственностью как субъективной ценностной системой личности [32, с. 166], способен сочетать собственные интересы с интересами других людей, не делая другого человека средством достижения целей даже в условиях конкурентной борьбы, внешним проявлением чего является реализация в деятельности и поведении нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Современным промышленным комплексам для осуществления эффективной деятельности и продуктивного развития необходим не только высокий уровень развития базовых отраслей, но и целостная система образования «образовательное учреждение – промышленное предприятие», выстраиваемая «на основе не просто информативного подхода, а с использованием когнитивных технологий, что обуславливает опережающую подготовку кадров на основе долгосрочных планов развития науки и производства» [142, с. 32].

Проблема взаимодействия образования и производства является сегодня предметом особого научного интереса. Так проблема взаимодействия образовательных организаций с предприятиями промышленных отраслей рассматривается Г.Н. Миненко [184]; взаимодействие со стейкхолдерами как фактор повышения эффективности деятельности вузов изучает А.Д. Тихонова [262]; социальный вектор профессионализации учащейся молодежи под потребности промышленности региона анализирует Ю.В. Березутский [37.]; о концептуальных основах эффективного взаимодействия работодателей и вузов на основе компетентностного подхода пишут А.В. Бабинов и А.В. Ханина [23]; различные аспекты кластерного взаимодействия системы образования и производства представлены в работах С.К. Белякина и Е.А. Тебеньковой [35], Е.И. Васенина [54], О.П. Галюта [67], К.С. Черкасова [274]. Список может быть продолжен.

Предприятие и система образования при всем кажущемся различии являются двумя сторонами образовательного процесса. Предприятие является заказчиком, а система образования – исполнителем социального заказа. От эффективности их взаимодействия зависит степень соответствия качества подготовки специалистов пожеланиям работодателя и, как следствие, востребованность выпускника.

Особое значение это приобретает для малых городов, каким является и г. Кировск Мурманской области, где промышленное предприятие является градообразующим. Как справедливо утверждают М.А. Ивлев и Т.И. Ермакова «...подготовку кадров для промышленности регионов нельзя решать в отрыве от задачи их закрепления на местных предприятиях – даже успешно подготов-

ленные специалисты – выходцы из малых городов и региональных населенных пунктов после окончания технических университетов в областном центре теряют связь с региональными предприятиями и стремятся найти работу в крупных промышленных городах, обостряя проблему кадрового обеспечения местной промышленности» [132, с. 30].

Задача филиала МАГУ в г. Кировске по созданию эффективной системы взаимодействия со стейкхолдерами заключается в том, чтобы найти точки пересечения интересов всех субъектов партнерства, создать нормативно-организационные и педагогические условия, реализуя интегрированный потенциал обеспечения качества профессионального образования.

Высокое качество взаимодействия образовательного учреждения и предприятия возможно при соблюдении следующих требований:

- четко сформулированный заказ предприятия учебному заведению;
- мобильность и готовность учебного заведения к адаптации существующих, либо созданию новых программ под заказ предприятия;
- максимальное взаимодействие предприятия и вуза для обеспечения практико-ориентированной подготовки при разработке новых программ, адаптации имеющихся;
- готовность предприятия делиться материалами, которые придадут учебной программе максимальную практическую значимость;
- непрерывность системы производственных практик, выстроенных на исполнении реальных функций подразделений предприятия;
- готовность предприятия и образовательного учреждения к совместным научно-исследовательским работам [132, с. 556].

Данные требования, сформулированные в работе Л.Н. Ильиной, являются в определенной мере универсальными в аспекте организации эффективного взаимодействия образовательного учреждения и промышленного предприятия. Однако здесь недостает личностной составляющей. Для того, чтобы подготовка специалистов для предприятия стала максимально адресной, необходимо, чтобы предприятие, ясно понимая, что развитию производства способствует сла-

женная работа трудового коллектива, сформулировало заказ на специалиста, обладающего качествами, позволяющими ему выстраивать эффективные отношения с коллегами. Ведущими среди таких качеств должны стать нравственные качества.

Отметим, что сотрудничество филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит» осуществляется в рамках Комплексной программы взаимодействия АО «Апатит» и филиала МАГУ в г. Кировске. Разделы Комплексной программ: 1. Нормативно-правовая база. 2. Образовательный процесс. 3. Воспитательная работа. 4. Научно-исследовательская работа. 5. Взаимодействие со СМИ. 6. Материально-техническое обеспечение. 7. Трудоустройство выпускников.

В рамках раздела «Воспитательная работа» присутствуют такие направления как «Профориентационная работа с молодежью», «Воспитание корпоративной культуры», «Совершенствование взаимодействия в рамках реализации основных направлений воспитательной работы в формировании гражданского самосознания и самореализации студентов», содержание которых позволяет формировать опыт нравственного взаимодействия обучающихся.

Формами реализации содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, являющимися одновременно и формами формирования такого опыта, используемыми в процессе изучения обучающимися учебных дисциплин, являются лекции и практические занятия; применяемыми в ходе внеаудиторной воспитательной работы – студенческое общественное объединение и студенческое самоуправление; реализуемые в рамках сотрудничества образовательного учреждения и КФ АО «Апатит» – производственная практика, конкурсы профессионального мастерства, проект «Молодые талантливые специалисты», рекламные акции, конкурс агитбригад «Парад профессий», экскурсии на предприятие, совместные мероприятия по празднованию юбилейных и памятных дат АО «Апатит», по празднованию Дня горняка, Дня химика, корпоративные мероприятия: о рабочих династиях предпри-

ятиях, о выпускниках филиала, встречи обучающихся с ветеранами и заслуженными работниками АО «Апатит», акция «Светлое озеро».

Лекции и практические занятия являются традиционными формами обучения. Важным в контексте нашего исследования является тот факт, что читающий лекцию преподаватель, как подчеркивает В.И. Загвязинский: «несет живое знание, обладающее ценностями, смыслами, а не просто информацию, он выступает и как ученый, добывающий это знание, и как оратор, его пропагандирующий, и как воспитатель, чувствующий аудиторию и стимулирующий развитие личности» [112, с. 146]. Таким живым знанием является знание о нравственности, ценности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, то есть знание, образующее содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Построение лекционных занятий с опорой на живое знание позволяет создавать условия понимания обучающимися того, что представляет собой нравственное взаимодействие и для чего оно необходимо в построении отношений между людьми.

Практические занятия в образовательном процессе учреждения как высшего, так и среднего образования используются для углубленного изучения материала учебных дисциплин. М.В. Буланова-Топоркова рассматривает практическое занятие как родовое понятие, видами которого являются «уроки иностранного языка, лабораторные работы, семинарские занятия, практикумы» [53, с. 113].

Согласно общей цели практических занятий: «углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекции в обобщенной форме, и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности» [53, с. 113], на таких занятиях происходит углубление, детализация полученного на лекции живого знания, наполняющего когнитивный компонент опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Важно, что такое углубление происходит не в абстракции, а применительно к будущей профессиональной деятельности обучающихся. Преподаватель акцентирует внимание обучающихся на роли взаимодей-



ствия между участниками трудового коллектива в повышении эффективности труда, например.

При общей структуре практических занятий (вступительное слово преподавателя; обсуждение теоретических вопросов, неясных обучающимся; практическая часть; подведение итога занятия) их различия заключаются в содержании собственно практической части: «Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение задач, доклады, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты» [53, с. 114]. Причем разнообразие практической части не исчерпывается перечисленными методами. В рамках нашего исследования на практических занятиях обучающиеся ведут дискуссии о том, что можно считать ценностью, а что нет; выполняют тренировочные упражнения, например, по русскому языку, содержащие знание о нравственности, и т.д.

Формами внеаудиторной воспитательной работы, реализуемыми в филиале МАГУ в г. Кировске и используемыми для формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, как уже было отмечено выше, являются студенческое самоуправление и студенческие общественные объединения.

Студенческое самоуправление, по утверждению Д.А. Ефремова, представляет собой «реальное участие студентов в управлении и руководстве деятельностью своего коллектива, <...> ведущий фактор активизации учебной деятельности, формирования социально-личностной активности, организаторских умений и гражданской ответственности будущего специалиста», основа расширения демократии в рамках образовательного учреждения среднего профессионального образования [106, с. 115].

Работа с активом обучающихся направлена на формирование умений и навыков деятельности в коллективе. Это прежде всего умение осуществлять эффективную коммуникацию, используя различные средства коммуникации; организаторские умения; умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации, возникающие во взаимодействии в коллективе; и, конечно же, умение выстраивать взаимодействие с другими людьми, на основании присвоенных нравственных ценностей.

Система студенческого самоуправления в филиале МАГУ в г. Кировске основывается на принципах, адекватных тенденциям развития социокультурного пространства и целевым установкам, предъявляемым государством к воспитанию молодежи. Данные принципы представлены в работе И.И. Эсмантович [290]. Это такие принципы как принцип государственности, принцип добровольности, принцип объединения, принцип автономности, принцип партнерства, принцип системности, принцип корпоративности.

Дадим краткую характеристику данным принципам. Согласно принципу государственности деятельность студенческих объединений в рамках самоуправления направляется и координируется государственной молодежной политикой России, а также документами, регулирующими данную политику. Реализация принципа добровольности позволяет обучающимся добровольно определять формы своего участия в деятельности самоуправления, а также степень вовлеченности в данный процесс. В соответствии с принципом объединения организуется взаимодействие обучающихся для коллегиального решения проблем, возникающих в студенческой жизни. Согласно принципу автономности, студенческие объединения в рамках самоуправления функционируют самостоятельно, их деятельность автономна по отношению к администрации вуза. В то же время принцип партнерства позволяет выстраивать взаимодействие с администрацией вуза на основании сотрудничества и взаимозаинтересованности. В условиях филиала МАГУ в г. Кировске основы такого взаимодействия находят отражение в Уставе вуза и в Положении о студенческих общественных объединениях филиала МАГУ в г. Кировске. Реализация принципа системности создает условия для организации взаимодействия студенческих объединений как системы. Принцип корпоративности способствует функционированию студенческих объединений в контексте корпоративной культуры образовательного учреждения, а также приобщению обучающихся к ценностям образовательного учреждения и его традициям. При этом осуществляется взаимосвязь ценностных миров обучающихся как участников взаимодействия.

Студенческое самоуправление в филиале МАГУ в г. Кировске базируется на таких нравственных основаниях как добро; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение достоинства другого человека, равноправие, ответственность, в том числе и ответственность за настоящее и будущее своей страны, толерантность. Это и есть ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Организационными формами студенческого самоуправления являются студенческий совет; студенческий профсоюз; старостат; студенческий клуб социального проектирования; студенческий парламентский клуб; студенческий интеллектуальный клуб; студенческое информационное бюро и др.

Так, например, целью деятельности студенческого совета является гармоничное развитие личности обучающихся, содействие приобщению обучающихся к ценностям «добро», «достоинство», «ответственность» и др. средствами досуговой деятельности, обеспечение реализации прав обучающихся на управление образовательным процессом, решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержка в реализации социальных инициатив молодежи.

В процессе работы студенческого совета происходит формирование гражданской культуры, активной гражданской позиции обучающихся, содействие развитию их социальной зрелости, самостоятельности, способности к самоорганизации и саморазвитию; повышение сознательности и требовательности обучающихся к уровню своих знаний; подготовка обучающихся к компетентному и ответственному участию в жизни общества; формирование опыта поведения в целом и опыта нравственного взаимодействия в особенности; повышение сознательности обучающихся, воспитание уважительного отношения к традициям филиала МАГУ в г. Кировске, бережного отношения к имущественному комплексу. Это становится возможным в процессе 1) объединения обучающихся различных групп филиала для решения образовательных и социальных задач на основании ценностей, находящихся в основаниях нравственно-

го взаимодействия; 2) организации участия обучающихся в мероприятиях, направленных на формирование общественного мнения о студенческой молодежи как реальной силе и стратегическом ресурсе развития российского общества; 3) развития и укрепления связей с другими образовательными, молодежными организациями города, района и области.

Другой формой организации воспитательного процесса в филиале МАГУ в г. Кировске является студенческое общественное объединение. Студенческое общественное объединение, организуемое на основе принципа добровольного участия, создается для совместного решения вопросов по повышению качества жизни обучающихся. В филиале МАГУ в г. Кировске действуют студенческие общественные объединения гражданско-патриотической; спортивно-оздоровительной; научно-исследовательской; культурно-досуговой; профессионально-ориентирующей направленности и др., в рамках которых реализуются такие направления воспитания как патриотическое, физическое, интеллектуальное, нравственное, эстетическое и др.

Воспитательный потенциал студенческих общественных объединений реализуется через создание условий для реального управления обучающимися студенческой жизнью в образовательном учреждении, осуществляющем обучение по программам среднего профессионального образования. Специфика различных видов студенческих общественных объединений в воспитательном процессе учреждения среднего профессионального образования состоит «в организации пространства, в котором студенты имеют возможность формировать и реализовывать навыки управления, генерировать идеи, принимать самостоятельные решения» [244, с. 174].

Каждое студенческое общественное объединение филиала МАГУ в г. Кировске, действующее в соответствии с Федеральным законом от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях», является «добровольным, самоуправляемым, некоммерческим формированием, созданным по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей» [268, ст. 5]. Как мы отмечали в статье в соавторстве с

С.В. Назаровой [226], студенческие общественные объединения, обладая относительной независимостью в постановке целей и задач, разработке основных направлений деятельности сообщества, в выборе средств достижения цели, стилия осуществления, соотносят цели своей деятельности с миссией образовательной организации.

Студенческие общественные объединения работают во взаимодействии с администрацией филиала МАГУ в г. Кировске, с общественными и государственными организациями, учреждениями города и региона. Например, студенческое общественное объединение «Студент – патриот – гражданин» взаимодействует с администрацией города, Центром детского творчества, военкоматом, патриотическими клубами и объединениями города и области, Центральной городской библиотекой.

В работе студенческих общественных объединений филиала МАГУ в г. Кировске, когда задействованы обучающиеся всех курсов всех специальностей, организуется взаимодействие, проникнутое чувством товарищества, коллективным духом, осуществляется объединение обучающихся на основе стремления к достижению общей цели. Взаимодействие обучающихся в процессе совместной деятельности в рамках студенческого общественного объединения выстраивается на ценностях, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Одной из форм сотрудничества филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит» является производственная практика. Роль производственной практики в профессиональном становлении будущего специалиста общеизвестна: обучающийся в условиях производства закрепляет знания, умения, которые он получил в процессе обучения в образовательной организации, и овладевает производственными навыками. Однако только этим роль производственной практики не исчерпывается. Как обосновывает С.Н. Макарова, рассматривающая производственную практику как составляющую профессиональной социализации студентов: «Как форма погружения в профессию производственная практика выступает в качестве профессиональной среды, которая создает усло-

вия для овладения жизненным опытом, расширения профессиональных контактов студента, формирования навыков самоуправления. Именно в процессе практики студенты непосредственно усваивают определенную систему норм, правил, социальных ролей и ценностей, характерных для профессиональной культуры, получают навыки общения с разными людьми. Практика предполагает получение обучающимися навыков самостоятельной практической деятельности: решения производственных, организационных, принятия управленческих решений» [173].

В процессе взаимодействия обучающихся с членами трудового коллектива становится возможным проявление обучающимися нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Причем, это не только проявление качеств, но и овладение новыми качествами. В этом обучающимся помогают уже не только преподаватели филиала МАГУ в г. Кировске, но и специалисты КФ АО «Апатит», отвечающие за организацию производственной практики обучающихся.

Следует отметить, что в ходе производственной практики происходит не столько формирование, сколько становление нравственных качеств обучающихся. На формирование данных качеств работает система взаимодействия филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит», отраженная в Комплексной программе взаимодействия, о которой мы упоминали выше. Формы работы с обучающимися, в рамках реализации данной программы, с нашей точки зрения, выступают и формами формирования нравственных качеств, образующих содержание опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Перечислим эти формы еще раз: конкурсы профессионального мастерства, проект «Молодые талантливые специалисты», рекламные акции, конкурс агитбригад «Парад профессий», экскурсии на предприятие, совместные мероприятия по празднованию юбилейных и памятных дат АО «Апатит», по празднованию Дня горняка, Дня химика, корпоративные мероприятия: о рабочих династиях предприятиях, о выпускниках филиала, встречи обучающихся с ветеранами и заслуженными работниками АО «Апатит», акция «Светлое озеро».

Методами формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся являются объяснение, разъяснение, убеждающее воздействие, беседа, этическая беседа, дискуссия, диспут, метод примера, работа с текстом, ролевая игра, деловая игра, анализ конкретных ситуаций. Если мы обозначаем четкое соответствие между формами и средствами реализации содержания процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, то перечисленные методы используются и при изучении обучающимися учебных дисциплин, и в ходе внеаудиторной воспитательной работы, и в рамках сотрудничества с КФ АО «Апатит».

Результатом реализации модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования является опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, представляющий собой результат реализации нравственных отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающегося по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым он осуществляет рефлексию на себя как на субъекта взаимодействия и на других людей, с которыми он взаимодействует. В таком опыте, отражающем нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающихся, реализуется мир морали и ее ценностей.

## **§ 2. Организация экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся по программам среднего профессионального образования**

Экспериментальная работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся проводилась на протяжении всего периода их обучения в филиале МАГУ в г. Кировске. В этом параграфе мы покажем, каким образом осуществлялась реализация модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Выше мы указали, что учебные дисциплины, внеаудиторная воспитательная работа и сотрудничество филиала МАГУ в г. Кировске с КФ АО «Апатит» выступают в роли средств формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Обратимся к данным средствам. Содержательные и процессуальные аспекты экспериментальной работы будут представлены фрагментарно вследствие ограничения объема текста диссертации.

В качестве дисциплин, обладающих наибольшими возможностями в формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся, были отобраны «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения». Эти дисциплины были выбраны на основе анализа их содержания, отраженного в программах, а также в учебно-методической литературе. В содержание дисциплин были внесены некоторые изменения и дополнения, работающие на достижение цели исследования, но не противоречащие образовательным стандартам. Работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся на занятиях по обозначенным дисциплинам осуществлялась нами в тесном сотрудничестве с преподавателями русского языка, литературы, истории и основ философии. Психология общения преподавалась обучающимся нами.

Еще раз подчеркнем, что работа с обучающимися на лекционных и практических занятиях, была направлена, прежде всего, на формирование знания, образующего содержания когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Но при этом косвенным образом затрагивалось содержание и других компонентов опыта. Это в полной мере относится и к содержанию мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов. Иными словами, формирование содержания всех четырех компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся на занятиях по учебным дисциплинам, в процессе внеаудиторной воспитательной работы и в ходе сотрудничества с КФ АО «Апатит» шло комплексно при ведущей роли одного из названных средств.

Вернемся к учебным дисциплинам.



На занятиях по русскому языку формирование знаний обучающихся о ценности, нравственности и др. осуществлялось через содержание текстов, которые предъявлялись обучающимся в процесс изучения орфографии, грамматики, стилистики и других разделов дисциплины. Подбирался текстовый материал, содержание которого имело нравственный потенциал, могло стать предметом для размышлений.

Например, при изучении темы «Простое предложение» обучающиеся предлагаются высказывания мыслителей прошлого о нравственности:

Нравственность заключается в совершенном познании добра и желании творить добро (И. Песталоцци).

Нравственность и жизнь – единое целое. Этика – опора жизни, а нравственный человек – истинный гражданин жизни (Т. Манн).

Нравственность – это повиновение в свободе... (Г. Гегель).

Нравственность должна лежать в характере (И. Кант).

Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений (П. Гольбах) [195, с. 385-386].

Обучающиеся должны выделить простые предложения, обосновать свой выбор и объяснить постановку знаков препинания в предложениях.

После того, как обучающиеся справляются с этим заданием, преподаватель обращает их внимание на содержание рассматриваемых предложений. Он предлагает обучающимся высказаться о том, как они понимают суть суждений о нравственности. В процессе обсуждения обучающиеся высказывают мысль о том, что повиновение в свободе означает ограничение своей свободы для того, чтобы не навредить другому человеку, учесть и его интересы. Направляемые преподавателем, обучающиеся выходят на понимание соотношения свободы и ответственности. При этом они сами формулируют мысль: свобода, не ограниченная ответственностью, это вседозволенность, что противоречит самой сути нравственности. Нравственность связывается обучающимися с уважением к

другому человеку, которое проявляется в вежливости, доброжелательности, искренности.

Тем самым знание о нравственности, осваиваемое обучающимися на данном занятии, способствует обоснованию выбора ими способов нравственного взаимодействия с другими людьми (реализация герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся). В качестве метода формирования опыта при этом используется этическая беседа, как метод направленный на «углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений» [210, с. 279]. В приведенном примере нравственность осмысливается обучающимися сквозь призму ценностей «свобода» «ответственность», «уважение», образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, а также связывается с качествами личности «вежливость», «доброжелательность», «искренность», составляющих содержание поведенческого компонента опыта. Это свидетельствует о том, что содержание компонентов опыта нравственного взаимодействия формируется не по отдельности, а в единстве. Говоря «содержание компонентов формируется», мы имеем в виду формирование знаний, приобщение к ценностям, развитие диалогической направленности личности, формирование качеств, образующих содержание соответствующих компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Но для упрощения стилистической конструкции мы в некоторых случаях используем формулировку «формирование содержания компонента».

На занятиях по литературе при изучении пьесы А.Н. Островского «Гроза» затрагивается проблема унижения личности и человеческого достоинства. Преподаватель акцентирует внимание обучающихся на взаимоотношениях, которые царят в семье Кабановых. Они построены на страхе, что ведет к обману, лицемерию, приспособленчеству.

Обучающимся предлагается сравнить взаимоотношения в семье Кабановых и в родительской семье Катерины, апеллируя к тексту произведения (ис-

пользование метода работы с текстом). Обучающиеся выделяют различия во взаимоотношениях, характеризуя взаимодействие между членами родительской семьи Катерины как нравственное. Ярко выраженный контраст двух семей позволяет четко увидеть это. Преподаватель предлагает обучающихся спроецировать два представленных в произведении А.Н. Островского типа взаимодействия между людьми на отношения в своей семье. В процессе дискуссии обращают внимание на то, что в некоторых случаях и в их семьях в отношениях с родителями, например, присутствуют негативные моменты, преодоление которых становится возможным, если попытаться понять другого человека. Знание о нравственном взаимодействии, вычитываемое в содержании пьесы, способствует рефлексивному постижению обучающимися другого человека на основе глубокого личностного понимания (реализация герменевтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

На занятиях по истории особым потенциалом в плане формирования опыта когнитивного компонента нравственного взаимодействия обучающихся обладают темы, посвященные Великой Отечественной Войне 1941-1945 годов. Изучая исторические текстовые материалы, обучающиеся приходят к осознанию того, что в своем большинстве отношения между советскими людьми в тяжелые годы войны определялись нравственными ценностями, принимающими форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку. А это и есть нравственное взаимодействие между людьми. Во многом такое взаимодействие, предполагающее взаимопонимание, взаимопомощь, бескорыстие, доброту, уважение к другому, позволило нашему народу победить.

В процессе изучения учебной дисциплины «Основы философии» обучающиеся знакомятся с философией как областью научного знания, получают представление о формах человеческого сознания и особенностях его проявления в современном обществе, о ценностях и ценностной сфере сознания человека, о значении ценностей в жизни и деятельности личности.

В содержании материала, изучаемого на лекционных и практических занятиях по данной дисциплине, вычленяется знание о ценности, нравственности.

Включая обучающихся в философскую проблематику, преподаватель сообщает им знание о ценности, нравственности, создавая условия для овладения обучающимися этим знанием.

Анализ рабочей программы учебной дисциплины «Основы философии», в соответствие с которой данная дисциплина преподается в филиале МАГУ в г. Кировске, показал, что при достаточно большом потенциале практически всех разделов курса в вооружении обучающихся знанием прежде всего о нравственности, ценности, а затем о взаимодействии, нравственном взаимодействии, особое место принадлежит разделу «Человек как объект философского осмысления». В его рамках представлены следующие подразделы и, составляющие их темы: «Философское осмысление природы человека» (темы: «Природа и сущность человека», «Историко-философский аспект проблемы человека», «Духовное и материальное в человеке», «Проблема соотношения биологического и социального в человеке», «Внутренняя противоречивость человеческой природы как соотношение индивидуального и надиндивидуального»), «Проблема личности в философии» (темы: «Индивид-индивидуальность – личность», «Социализация личности. Автономность и целостность личности», «Структура и составные элементы личности (физическое, социальное, духовное)», «Осмысление проблемы свободы и ответственности личности»), «Общество как саморазвивающаяся система» (темы «Структура общества. Соотношение общества и индивида. Духовная жизнь общества», «Понятие культуры. Основные области культуры», «Глобальные проблемы современности»).

В рамках названных, а также других представленных в программе, тем преподаватель актуализирует уже имеющиеся у обучающихся представления о нравственности, ценности и дополняет их научным знанием о данных понятиях. При этом задача преподавателя состоит не в том, чтобы обучающиеся знали научные трактовки нравственности, ценности, а в том, чтобы обучающиеся осмыслили предлагаемые трактовки, вычленили, что важно именно для них, поняли суть и осознали каким образом нравственность и ценность коррелируют

с межличностными отношениями, выступающими результатом взаимодействия между людьми.

Так, при изучении темы «Обоснование философии как источника полноты человеческой духовности» на практическом занятии преподаватель обращается к проблеме ценности в контексте философского знания. Обучающимся предлагается несколько трактовок понятия «ценность»: «ориентир субъективной деятельности в мире социальных отношений» (Л.М. Архангельский, Т. Джафарли [20, с. 155]); «осознанные смыслы жизни» (Б.С. Бра-тусь [50, с. 26]); «лично окрашенное отношение к миру, возникающее на основе не только знания и информации, но и собственного жизненного опыта людей» (П.С. Гуревич [76, с. 43]); «значение данного предмета для субъекта, это отношение, причем специфическое отношение, поскольку она связывает объект не с другим объектом, а с субъектом» (М.С. Каган [135, с. 67]); «некий личностный смысл, это категория “значимости”, а не категория “знания”» (Г. Олпорт [203, с. 133]). Организуя обсуждение данных трактовок, преподаватель выводит обучающихся на понимание роли ценности в выстраивании взаимодействия между людьми, причем взаимодействия нравственного. В частности, обучающиеся осознают, и это следует из их высказываний в ходе занятия, что нравственным взаимодействием между людьми становится в том случае, если личность каждого из участников взаимодействия значима для всех остальных его участников; если пространство взаимодействия наполняется личностными смыслами его субъектов, причем эти смыслы непротиворечивы для субъектов взаимодействия; если человек в отношениях с другими людьми руководствуется ценностными ориентирами. В последнем случае обучающиеся особо подчеркивают, что ценностные ориентиры должны обладать нравственным содержанием, то есть надо уважать другого человека, быть внимательным к нему и т.д. В предъявленных обучающимся определениях понятия «ценность» они вычленяют то знание, которое помогает им определиться со способами нравственного взаимодействия с другими людьми (реализация гер-

меневтического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

Необходимо отметить, что на уровне рассматриваемой учебной дисциплины и на уровне содержащегося в ней научного материала, осуществляется раскрытие смыслового содержания не только собственно понятия «ценность», но и смыслового содержания ценностей, образующих мотивационно-ценностный компонент опыта нравственного взаимодействия обучающихся («добро», «доверие», «долг» и др.), определяемое социокультурным контекстом, в котором рождаются и «работают» конкретные ценностные значения.

На практическом занятии по теме «Природа и сущность человека» проводится дискуссия на тему «В чем сущность человека?». Обучающимся предлагается проанализировать три существующие в философии версии сущности человека и, основываясь на рассуждениях философов, выделить наиболее близкую по смыслу для себя. Версия 1. Сущность человека – духовна. Версия 2. Сущность человека – разум. Версия 3. Сущность человека – предметно-деятельная, социокультурная.

В процессе дискуссии обучающиеся, понимая жизнеспособность каждой из версий и их значение в уяснении сущности человека, акцентируют внимание на духовности человека. Они осознают, что человек является собственно человеком в той мере, в какой ему присуща духовность, неотъемлемой частью которой является нравственность, как «одна из важнейших форм регуляции поведения человека, межчеловеческих отношений» [26, с. 10]. Постепенно обучающиеся приходят к пониманию роли нравственности в построении взаимодействия между людьми, к осознанию того, что нравственность как «духовная связь, единение, общность людей <...> охватывает область тонких, гибких, интимных взаимоотношений людей» [26, с. 12].

Анализ содержания учебной дисциплины «Психология общения» привел нас к выводу о большом потенциале данной дисциплины в формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Содержание учебной дисциплины

плины представлено в рамках трех разделов и соответствующих им тем (Раздел программы: «Тематический план и содержание учебной дисциплины»).

Раздел 1. «Теоретические основы психологии общения». Темы: «Проблема общения в психологии и профессиональной деятельности», «Цели, виды, функции и средства общения». Здесь изучаются следующие вопросы: Понятие и сущность общения. Общение как основа человеческого бытия. Взаимосвязь общения и деятельности. Психологические, этические и социокультурные особенности процесса общения. Аксиологические основания общения. Общение и социальные отношения. Роли и ролевые ожидания в общении. Личность и общение. Направленность личности в общении. Психологическая структура общения. Содержание общения. Цели и функции общения. Классификация видов общения. Психологические принципы общения.

Раздел 2. «Психологические стороны общения». Темы: «Интерактивная сторона общения», «Перцептивная сторона общения», «Общение как коммуникация». Для изучения в данном разделе представлено следующее: Понятие интеракции в процессе общения. Место взаимодействия в структуре общения. Виды социальных взаимодействий. Трансактный анализ Э. Берна. Виды трансакций. Механизмы процесса взаимодействия. Стратегия «контролера» и стратегия «понимателя». Этапы общения: установление контакта, ориентация в ситуации, обсуждение проблемы, принятие решения, выход из контакта. Формы управления: приказ, убеждение, внушение, заражение. Манипулирование сознанием. Интерактивная сторона общения. Понятие социальной перцепции. Механизмы перцепции. Социальный стереотип и предубеждение. Факторы превосходства, привлекательности и отношения к нам. Исследование эффектов восприятия человеком человека: «эффект ореола», «эффект проекции», «эффект первичности и новизны». Механизмы восприятия: идентификация, эмпатия, аттракция, рефлексия. Средства, используемые в процессе передачи информации. Коммуникативная тактика и стратегия. Коммуникативные барьеры. Речевая деятельность. Виды речевой деятельности. Понятие коммуникативной и языковой грамотности. Культура и техника речи в общении. Психология речевой комму-

никации. Управление впечатлением партнера по общению. Роль комплимента в общении. Техники ведения беседы. Техники активного слушания. Техники налаживания контакта. Невербальное общение.

Раздел 3. «Основы делового общения» Темы: «Проявление индивидуальных особенностей личности в деловом общении», «Этика в деловом общении», «Конфликты в деловом общении». Здесь изучаются следующие вопросы: Общие сведения о психологии личности. Виды психических явлений: психические процессы, психические состояния, психические свойства. Основы психологии личности: психологическая структура личности, темперамент, характер. Типология темперамента. Приемы саморегуляции поведения в межличностном взаимодействии. Психологическая культура специалиста. Психологические приемы общения с клиентами, коллегами и деловыми партнерами. Понятие этики общения. Общение и культура поведения. Аксиологическое общение и культура поведения на производстве. Понимание как ближайшая цель общения. Нравственные ценности, принимающие форму мотивов общения. Золотое правило нравственности как универсальная формула общения. Толерантность как принцип культурного общения. Вежливость и формы ее проявления. Нравственные качества личности и их проявление в общении. Нравственное взаимодействие субъектов делового общения. Понятие конфликта. Конфликты: виды, структура, стадии протекания. Предпосылка возникновения конфликта в процессе общения. Стратегия поведения в конфликтной ситуации. Конфликты в личностно-эмоциональной сфере. Правила поведения в условиях конфликта. Предупреждение конфликтов.

Содержание представленных выше тем было отражено и конкретизировано в тематике лекционных и практических занятий (Раздел программы «Календарно-тематический план»). Иными словами, укрупненные темы внутри разделов преобразованы в темы лекционных и практических занятий. Программа учебной дисциплины «Психология общения» представлена в Приложении 1.



Обратим внимание на тот факт, что мы внесли некоторые коррективы в программу в соответствии с задачами нашего исследования. Однако эти изменения не противоречат образовательным стандартам, в соответствии с которыми выстраивается содержание учебной дисциплины «Психология общения». В частности, в рамках раздела «Теоретические основы психологии общения» скорректированы тема и содержание лекционного занятия «Психологические, этические и социокультурные особенности процесса общения». Новая формулировка темы: «Психологические, этические и социокультурные особенности процесса общения. Аксиологические основания общения». В содержание занятия был добавлен материал о ценностях, определяющих аксиологические основания общения, обращаясь к которым мы акцентировали внимание обучающихся на ценностях, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

В рамках раздела «Психологические стороны общения» введены тема лекционного занятия «Нравственное взаимодействие в процессе общения» и тема практического занятия «Способы нравственного взаимодействия в процессе общения». В раздел «Основы делового общения» внесены темы практических занятий «Аксиологическое общение и культура поведения на производстве» и «Нравственное взаимодействие субъектов делового общения».

На лекционном занятии «Нравственное взаимодействие в процессе общения» мы знакомим обучающихся с нравственным взаимодействием как особым типом отношений между людьми, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку и выступающие в качестве критериев оценивания себя и другого человека как субъектов взаимодействия. Необходимо отметить, что на лекции по теме «Понятие интеракции в процессе общения. Место взаимодействия в структуре общения. Виды социальных взаимодействий», которая предшествует описываемому занятию, мы объясняем обучающимся, что для психологии традиционным является рассмотрение взаимодействия как части общения.

Используя метод разъяснения, мы доносим до обучающихся мысль, что взаимодействие между людьми предлагает обмен ценностями, и задаем вопрос: «Что это за ценности?». Обучающиеся после некоторого размышления останавливаются на нравственных ценностях.

На практическом занятии «Способы нравственного взаимодействия в процессе общения» обучающимся для обсуждения предлагается трактовка М.Б. Туровским нравственности как отображения «взаимозависимости людей в общении» [265, с. 190]. Обучающимся необходимо согласиться либо опровергнуть данное положение, но и в первом, и во втором случае аргументировать свою точку зрения. В процессе дискуссии обучающиеся приходят к пониманию того, что такая взаимозависимость базируется на взаимном уважении, искреннем интересе к личности другого человека, взаимной заботе, то есть на тех ценностях, которые образуют содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

На практическом занятии «Нравственное взаимодействие субъектов делового общения» проводится деловая игра «Собрание трудового коллектива». Обучающиеся распределяют между собой роли членов трудового коллектива промышленного предприятия: от директора предприятия, до рабочего. По условиям игры предприятие переживает кризисные времена и руководство предлагает сократить часть сотрудников. В то же время у инициативной группы из рабочих есть другое предложение, которое они отстаивают. В процессе игры возникает противостояние руководства и инициативной группы, остальные члены коллектива могут примкнуть к тем или к другим. Перед обучающимися ставится задача: осуществить взаимодействие между «членами трудового коллектива» при решении столь острого вопроса как нравственное. В большинстве групп обучающиеся поначалу испытывают трудности с осуществлением именно такого взаимодействия, где-то скатываясь к стереотипам: начальство давит, рабочие возмущаются. Однако постепенно в процессе игры все больше обучающихся акцентируют внимание на нравственных ценностях, которые принимают форму мотивов взаимодействия: ответственность руководителя за своих

подчиненных, уважение к мнению оппонента, забота об интересах каждого члена коллектива и др. Кроме того преподаватель обращает обучающихся и к нравственным качествам, которые проявляет человек в нравственном взаимодействии с другими людьми. Обучающиеся приходят к осознанию того, что в рамках предлагаемой игровой ситуации участники собрания в идеале должны проявлять вежливость, внимательность, доброжелательность и т.д.

На практическом занятии «Общение и социальные отношения. Роли и ролевые ожидания в общении. Направленность личности в общении» преподаватель, обращаясь к представлениям обучающихся о направленности личности, которые они получили в процессе подготовки к данному занятию (вопросы для обсуждения на занятии были даны обучающимся заранее, для домашней подготовки), просит их охарактеризовать виды направленности личности в общении и дать ответ на вопрос: «Какая направленность личности отвечает нравственному взаимодействию между людьми?» В процессе анализа содержания различных видов направленности обучающиеся приходят к выводу, что это диалогическая направленность, образующая содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Обратимся к внеаудиторной воспитательной работе с обучающимися в филиале МАГУ в г. Кировске и покажем ее возможности в формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Как мы уже подчеркивали выше внеаудиторная воспитательная работа прежде всего направлена на формирование мотивационно-ценностного и коммуникативного компонентов опыта. Внеаудиторная воспитательная работа с обучающимися регламентируется Программой «Филиал МАГУ в г. Кировске – территория личностного развития молодежи» (далее – Программа) [219].

Под территорией личностного развития мы понимаем любую территорию, имеющую целевую привлекательность, обладающую достаточной ресурсоемкостью, отвечающую нормам жизнедеятельности человека и не содержащую каких-либо форм угрозы здоровью и жизни человека.

Под развитием личности в контексте данной программы мы понимаем процесс раскрытия ее сущностного смысла, реализации ее потенциала путем усвоения необходимой информации, способов деятельности, накопления опыта самоуправления и взаимодействия с другими людьми, в том числе и опыта нравственного взаимодействия.

Среди основных задач Программы – создание студенческих объединений, содействующих самоопределению и самореализации личности, становлению опыта нравственного взаимодействия обучающихся через включение в социокультурную среду, реализацию общественно-значимых молодежных инициатив; выявление творческого и управленческого потенциала обучающихся; сохранение и развитие корпоративных традиций филиала и университета.

В рамках Программы внеаудиторная воспитательная работа ведется по следующим направлениям: нравственное, гражданско-патриотическое, научно-исследовательское, профессионально-ориентирующее, культурно-досуговое, спортивно-оздоровительное.

Остановимся на некоторых направлениях внеаудиторной воспитательной работы, представленных в Программе.

Гражданско-патриотическое направление способствует гражданскому становлению личности обучающегося, что, как утверждает Т.С. Артюхина «позволяет увеличить масштаб демонстрирования своих способностей, увеличивает объективную возможность каждого выпускника образовательного учреждения занять достойное положение в обществе и показать свою сознательную гражданскую активность в общетрудовой деятельности» [18, с. 100]. Автор акцентирует внимание на том, что в современном образовательном пространстве каждый обучающийся «стремится проявить свою индивидуальность (возможность) в стенах образовательного учреждения, самоутвердиться, определить свои приоритеты. Образовательное учреждение должно благоприятствовать созданию атмосферы, в которой растет гражданин своей страны, который знает, как и чем он сможет помочь своей Родине» [18, с. 100].

В филиале МАГУ в г. Кировске гражданско-патриотическое направление реализуется в формах исторического кружка, волонтерского центра, военно-патриотического объединения, дискуссионного клуба, студенческого общественного объединения и др. При этом обучающиеся наряду с такими ценностями как «любовь к Родине», «служение Отечеству», «закон», «правопорядок», «ответственность за свою страну», «гражданственность» приобщаются к ценностям «долг», «достоинство», «честь», образующим содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Содержание данных ценностей преподаватель предъявляет обучающимся, организуя их непосредственное соприкосновение с историей.

В качестве одного из средств организации такого соприкосновения выступает Комната истории филиала МАГУ в г. Кировске. Это особый мир, особая атмосфера. Обучающийся может не только окунуться в мир прошлого и увидеть день сегодняшней, но и сопоставить события разных времен: в каких условиях жили студенты в 30-ые годы XX века, когда был основан Хибинский горно-химический техникум; какие испытания выпали тем, кто обучался в годы Великой Отечественной войны; каких успехов добились выпускники учреждения – теперь руководители предприятий, профессора, академики РАН. Комнату истории можно сравнить с книгой памяти, ведь собранные там документы и предметы хранят память прошлого, передают ее нашим потомкам. Все это способствует приобщению молодежи к культурному историческому прошлому своего народа, своей малой и большой Родины.

В процессе мероприятий, связанных с посещением Комнаты истории филиала МАГУ в г. Кировске, преподаватель заостряет внимание обучающихся на том, как выполняли свой трудовой и воинский долг учащиеся, преподаватели, выпускники Хибинского горно-химического техникума в годы Великой Отечественной войны, как, несмотря на все лишения, не растеряли своего достоинства и др. Раскрывая значение долга, чести, достоинства сквозь призму военного прошлого, преподаватель подводит обучающихся к осознанию значения

данных ценностей для современного человека, в том числе и в процессе построения взаимодействия с людьми.

Спортивно-оздоровительное направление нацелено на формирование у обучающихся ориентированности на здоровый образ жизни, на сохранение и улучшение здоровья, на физическое развитие. Как подчеркивает О.А. Сбитнева, именно «в физкультурно-спортивной деятельности студентов объединяются личные интересы и общественные, студенты развиваются как личность, со своими ценностями, идеалами, отношением к физической культуре. Физическая культура и спорт являются базовым компонентом формирования общей культуры студентов, одной из важнейших сфер оздоровления, активной формой профилактики различных заболеваний» [239, с. 45].

В филиале МАГУ в г. Кировске спортивно-оздоровительное направление реализуется через участие обучающихся в спортивных командах, в группах поддержки спортивных команд, в спортивных секциях по различным видам спорта, в туристском кружке. Физкультурно-спортивная деятельность содержит значительный элемент соревновательности, спортивной конкуренции, что отражается во взаимодействии участников спортивных соревнований, например. На это обращает внимание обучающихся преподаватель, организующий спортивные соревнования. В частности, перед началом спортивного соревнования преподаватель предлагает обучающимся – участникам соревнования ответить на вопрос: «Что означает справедливость в спорте?» Обучающиеся единодушны: справедливость позволяет беспристрастно оценивать результаты соревнования. Далее они приходят к мысли о том, что справедливость связана с равенством: у спортсменов должны быть равные шансы на победу (например, одна весовая категория в боксе и т.д.). Тогда преподаватель спрашивает: «А нужно ли милосердие в спорте?» Обучающиеся не смогли сразу ответить на этот вопрос. Но в процессе обсуждения, направляемые преподавателем, вышли на понимание того, что в милосердии по отношению к сопернику проявляется нравственная сущность человека, которая, собственно, и делает его человеком.

Затем уже в процессе обсуждения состоявшегося соревнования с его

участниками преподаватель направляет обучающихся на выявление смысла нравственного контекста взаимодействия с другими спортсменами в ходе соревнования (реализация ценностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

Формами внеаудиторной воспитательной работы, реализуемыми в филиале МАГУ в г. Кировске и используемыми для формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, являются студенческое самоуправление и студенческие общественные объединения.

В соответствии с определением, предлагаемым А.Н. Кураевым, студенческое общественное объединение представляет собой «добровольное объединение студентов профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования с целью совместного решения вопросов по повышению качества студенческой жизни» [157, с. 559]. Видами студенческих общественных объединений являются совет актива, школа актива, команда, группа команд, инициативная группа, клуб, ассоциация, творческий коллектив, студия и др.

В филиале МАГУ в г. Кировске действуют следующие студенческие общественные объединения: «Студент – патриот – гражданин», «Студенческий совет», «Министерство спорта», «Филиал культуры и творчества», «Интерактив», «Студия английского языка», «Студенческое интеллектуальное сообщество», деятельность которых определяется Положением о студенческих общественных объединениях филиала ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» в г. Кировске Мурманской области (Приложение 2).

Несмотря на то, что содержание деятельности данных студенческих общественных объединений, как это следует из их названий, различно, возможности осуществления нравственного воспитания в целом и формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, в особенности, присущи каждому из объединений, что и позволяет считать студенческое общественное объединение как формой нравственного воспитания, так и формой формирования названного опыта.

В рамках гражданско-патриотического направления действует Студенческое общественное объединение «Студент – патриот – гражданин», целью которого является формирование у обучающихся гражданского сознания, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей. Задачи деятельности данного объединения: 1) воспитание патриотизма, гражданственности, любви к Родине; 2) воспитание верности конституционному и воинскому долгу; 3) формирование позитивного отношения к военной службе; 4) развитие уважения к культурному историческому прошлому России, к ее традициям; 5) создание актива гидов по ведению экскурсий в комнате истории филиала МАГУ в г. Кировске.

В рамках спортивно-оздоровительного направления действует студенческое объединение «Министерство спорта», цель которого – активное содействие развитию массового спорта в филиале МАГУ в г. Кировске, формированию основ здорового образа жизни, физической культуры среди обучающихся. Задачами деятельности этого объединения являются: 1) организация работы в филиале МАГУ в г. Кировске спортивных секций, команд по разным видам спорта; 2) привлечение обучающихся к участию в массовых спортивных мероприятиях, соревнованиях, спартакиадах; 3) подготовка спортсменов и сборных команд, способных достойно защищать честь филиала МАГУ в г. Кировске на соревнованиях различного уровня.

При условии решения задач и, соответственно, достижения цели становится возможным получение следующих результатов: 1) у обучающихся филиала МАГУ в г. Кировске сформировано понимание ценности здорового и безопасного образа жизни; 2) в связи с формированием у обучающихся активной жизненной позиции увеличивается число желающих принять участие в различных мероприятиях, в том числе конкурсных; 3) созданы условия для занятий физической культурой и спортом в соответствии со сложившимися в филиале МАГУ в г. Кировске традициями, интересами членов коллектива; 4) функционирование групп, спортивных секций по разным направлениям видам спортивной работы, культивируемой в филиале МАГУ в г. Кировске, проведение в



группах учебно-тренировочных занятий; 5) появление сборных команд филиала МАГУ в г. Кировске по различным видам спорта; 6) привлечение большого числа обучающихся к участию в спортивно-массовых соревнованиях и физкультурно-оздоровительных мероприятиях разного уровня.

Студенческое общественное объединение «Филиал культуры и творчества» имеет культурно-досуговую направленность и способствует в том числе и нравственно-эстетическому воспитанию обучающихся, в основаниях которого, по утверждению Л.А. Саенко и З.Т. Кулаевой, рассматривающих проблему такого воспитания в учебных учреждениях среднего профессионального образования, «должно лежать удовлетворение потребности каждого студента в стремлении к гармоничному развитию через приобщение к богатейшему духовному опыту национальной культуры» [236, с. 69].

Целью деятельности студенческого общественного объединения «Филиал культуры и творчества» является создание комплекса условий, способствующих культурному и творческому самоопределению, самореализации и самосовершенствованию личности через ее включение в социокультурную среду. Основными задачами являются: 1) выявление творческого потенциала каждого обучающегося и его реализация; 2) содействие реализации общественно значимых молодежных инициатив; 3) сохранение и развитие корпоративных традиций филиала МАГУ в г. Кировске; 4) развитие творческих способностей обучающихся; 5) выявление и поддержка талантливой молодежи; 5) создание условий для изучения литературных произведений, основ актерского мастерства, этикета, культур разных стран; 6) создание условий для самовыражения личности.

Решение поставленных задач осуществляется в таких формах как традиционные ежегодные музыкально-литературные композиции с элементами конкурса чтецов «Рубцовские чтения», конкурсы чтецов различной тематики как для обучающихся филиала МАГУ в г. Кировске, так и с приглашением для участия обучающихся других учебных заведений, участия в муниципальных, все-российских конкурсах чтецов, приуроченных к различным памятным датам, та-

ким, например, как в 2019 году к 205-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова (в рамках Года театра России), Дню матери: «Живая классика», «Поэзия чистого искусства».

Обучающиеся, участвующие в деятельности студенческого общественно-го объединения «Филиал культуры и творчества» принимают участие в мероприятиях, проводимых Комитетом образования, культуры и спорта г. Кировска. Так в 2019 году была получена Благодарность за участие в Литературной гостиной «Юбилейный калейдоскоп», проходившей в рамках Муниципального фестиваля «Успешные люди много читают», дипломы победителей в Муниципальном конкурсе «Диалог с Шекспиром» в номинациях «Театральная миниатюра», «Декламация на русском языке», «Лучшая актриса».

Интересной формой работы можно назвать организацию и проведение мероприятий, связанных с литературными именами: «Пушкинский день – 19 октября», «Все флаги в гости к нам» (по дисциплинам «Русский язык», «Литература», «Культура речи и этикет»). Другой формой работы является участие в городских, областных, всероссийских научно-практических конференциях в секциях гуманитарных дисциплин. Например, таких как «Молодые исследователи Севера» или «Я познаю мир». Важно, что, став участником один раз, многие обучающиеся изъявляют желание участвовать еще и еще. Как показывает опыт общения с обучающимися, данный вид деятельности, связанный со знакомством с культурой и литературой разных времен, с подготовкой презентаций по определенной теме, костюмов, декораций, с выступлением на публике, с перевоплощением в костюмы разных эпох, с музыкальными и танцевальными особенностями, с перевоплощением в новый образ дает возможность проанализировать свой вклад в творческий процесс сообщества заставляет переживать и проживать новые, возможно, еще не изведанные чувства. Тем самым вырабатывается творческая позиция молодого человека, дающая силы проживать свою жизнь в определенной гармонии и с окружающим миром, и с собой.

Например, в рамках деятельности студенческого общественного объединения «Филиал культуры и творчества» проводятся мероприятия, связанные с

литературными именами и историческими событиями. Это литературно-музыкальные композиции, в которых присутствуют элементы конкурса чтецов. К участию часто приглашаются обучающиеся общеобразовательных учреждений г. Кировска. Так, обучающимися, членами студенческого общественного объединения «Филиал культуры и творчества», была организована литературно-музыкальная композиция, посвященная творчеству русского поэта Н.М. Рубцова в рамках «Рубцовских чтений» с приглашением старшеклассников. И хотя на первое место в деятельности данного объединения выходят задачи эстетического воспитания, задачи нравственного воспитания решаются также. В частности, в процессе организации литературно-музыкальной композиции обучающиеся самостоятельно формулировали и распределяли между собой поручения по подготовке мероприятия (написание сценария, подборка репертуара, приглашение старшеклассников и т.д.). Это потребовало от обучающихся готовности к диалогическому взаимодействию в команде, проявления ответственности при выполнении поручений. Осуществляя совместную деятельность, обучающиеся помогают друг другу, проявляют уважение к мнению другого человека, прилагают усилия для того, чтобы хорошо выполнить порученное. Тем самым осуществляется приобщение обучающихся к ценностям, образующим содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, развитие у них диалогической направленности личности в общении, составляющей содержание коммуникативного компонента опыта. Конечно, все это не происходит само по себе. Важна деятельность преподавателя – руководителя студенческого общественного объединения.

В работе студенческих общественных объединений филиала МАГУ в г. Кировске, когда задействованы обучающиеся всех курсов всех специальностей, организуется взаимодействие, проникнутое чувством товарищества, коллективным духом, осуществляется объединение обучающихся на основе стремления к достижению общей цели.

В процессе деятельности студенческих общественных объединений повышается качественный уровень достижений обучающихся, фиксируемый в

получении региональных, федеральных и международных наград. Кроме того, мероприятия, реализуемые на основе принципов добровольности, ответственности, оказывают существенное влияние на качественные показатели функционирования студенческих объединений (партнерство, взаимная ответственность, нравственное взаимодействие, социальные ориентиры в проектной работе, мобилизация для решения ответственных задач и т.д.). Идет ориентация обучающихся к достижению взаимопонимания в условиях диалога с самыми разными людьми, чьи позиции в диалоге могут существенно отличаться (реализация диалогического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

Каждое объединение действует на основе собственного положения, порядок утверждения которого закреплен в Положении о студенческих общественных объединениях филиала МАГУ в г. Кировске. Члены Студенческого совета принимают участие в обсуждении всех локальных актов, касающихся их пребывания в филиале МАГУ в г. Кировске, входят в состав Совета по профилактике правонарушений, участвуют в работе различных комиссий, являются членами жюри конкурсов и пр.

На каждом уровне иерархии созданы органы студенческого самоуправления. Например, Студенческий совет филиала МАГУ в г. Кировске имеет пять департаментов, каждым из которых руководит глава.

CREATIVE Департамент – это генератор идей для проведения культурно-массовых мероприятий, социальных акций и других форм деятельности обучающихся филиала МАГУ в г. Кировске. Члены департамента планируют подготовку культурно-массовых мероприятий, стимулируют деятельность студентов, придают сфере культурного саморазвития обучающихся системный характер.

IT Департамент отвечает за информационно-техническую часть работы совета: организует подготовку культурно-массовых мероприятий, осуществляет фото-, видео- и музыкальное сопровождение, производит техническую поддержку мероприятий всех департаментов Студенческого совета.

DESIGN Департамент обеспечивает оформление культурно-массовых мероприятий, социальных акций и других форм деятельности обучающихся филиала МАГУ в г. Кировске, организует их художественную подготовку, осуществляет внешнее сопровождение мероприятий филиала МАГУ в г. Кировске.

PR Департамент информирует общественность о деятельности Студенческого совета посредством объявлений в печатных изданиях, предоставления информации для опубликования на сайте филиала МАГУ в г. Кировске. Работа PR Департамента согласуется с работой других департаментов, с председателем Студенческого совета.

Члены PLAYER Департамента – это обучающиеся, работающие на сцене в качестве ведущих, актеров, режиссеров, постановщиков, танцоров, вокалистов, чтецов и др.

Координирующим органом управления Студенческого интеллектуального сообщества является Совет Студенческого интеллектуального сообщества. Председатель, заместитель председателя, секретарь избираются сроком на один год из числа членов сообщества.

В структуре совета выделяются три сектора: организационный – отвечающий за проведение различных мероприятий, информационный – за обновление информации на стенде и сайте филиала МАГУ в г. Кировске, творческий – за проведение общих мероприятий.

Субъектами студенческого самоуправления, а также руководителями студенческих общественных объединений в филиале МАГУ в г. Кировске являются не только обучающиеся, но и преподаватели, сотрудники, при условии равного взаимодействия в рамках студенческого общественного объединения.

Студенческие общественные организации планируют свою деятельность и, в соответствии с Положением о студенческих общественных объединениях, два раза в год формируют отчет о своей работе и отчитываются перед студенческим сообществом.

Активисты студенческого самоуправления принимают участие во всех мероприятиях филиала МАГУ в г. Кировске, участвуют в создании сценариев и творческих номеров, в организации спортивных мероприятий разного уровня.

Ежегодно состав студенческих общественных объединений обновляется: уходят выпускники, на их место принимаются новые члены из числа обучающихся 1-2 курсов. Как начинать работу с ними, как сплотить творческий коллектив? Совет Студенческого интеллектуального сообщества, например, проводит мероприятия, направленные на командообразование. Поездка выходного дня позволяет совмещать отдых с учебой: тренингами, практическими семинарами, занимательными играми. Тщательно продумывается цель выезда, оптимальное соотношение различных учебных занятий и отдыха, активных прогулок на свежем воздухе. Обучающиеся получают удовлетворение от общения в неформальной обстановке с педагогами и сверстниками, учатся выявлять проблемы, разрабатывать проекты, закрепляют навыки публичного выступления. Здесь рождаются группы единомышленников, увлеченных одной проблемой, которая становится в дальнейшем темой исследовательской работы. Результаты исследования выносятся на научно-практическую конференцию, которая проводится в филиале МАГУ в г. Кировске, а затем и на более высокий уровень.

Все это предполагает постоянное взаимодействие обучающихся друг с другом, с преподавателями и др. Преподаватель, организуя и направляя такое взаимодействие, вычленяя в ситуациях диалогического общения нравственные ценности, создает условия для того, чтобы эти ценности принимали форму мотивов действий и поступков обучающихся по отношению к другим людям (реализация диалогического подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

По окончании учебного года организуется поход на природу, где подводятся итоги работы Студенческого интеллектуального сообщества за год. На церемонию награждения лучших членов сообщества приглашается директор филиала МАГУ в г. Кировске. В торжественной обстановке обучающиеся

получают медали и ордена «Ученой Совы». Там же, в походе, проходят выборы председателя Совета Студенческого интеллектуального сообщества на следующий учебный год.

Другое направление работы активистов сообщества – содействие в организации и проведении Дней науки, посвященных академику РАН Н.П. Лаверову (выпускника Кировского горного техникума 1945 г.). Обучающиеся и преподаватели филиала МАГУ в г. Кировске имеют возможность два раза в год в рамках Дней науки, посвященных академику Н.П. Лаверову, слушать лекции выдающихся ученых России, учеников Н.П. Лаверова. Кроме того, членами семьи академика и его друзьями в библиотеку филиала МАГУ в г. Кировске переданы книги и диски, рассказывающие об академике. В рамках Дней науки традиционно проводятся олимпиады по дисциплинам, научно-практическая конференция «Эврика», выставка технического творчества обучающихся и другие мероприятия.

Конечно, обучающиеся по программам среднего профессионального образования, не занимаются наукой в том смысле, какой вкладывается в это слово в высших учебных заведениях. Это, скорее, кропотливая исследовательская деятельность под руководством преподавателя, выступления перед аудиторией и, что не менее важно, интересное общение с единомышленниками, приобретение опыта выступления с аргументацией своих идей, позитивный настрой на освоение будущей профессии.

Деятельность студенческих общественных объединений, студенческое самоуправление представляют собой постоянное взаимодействие обучающихся, образуемое многочисленными ситуациями диалогического общения. Как показывает наш опыт, если на первых курсах преподаватель систематически и целенаправленно создает условия для выявления обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми (реализация ценностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся), для ориентации обучающихся на взаимопонимания в условиях диалога с самыми разными людьми, в том числе и с теми, чьи позиции в диалоге могут

существенно отличаться (реализация диалогического подхода), то ближе к окончанию обучения для большинства обучающихся мотивами их действий и поступков по отношению к другим людям становятся нравственные ценности (мотивационно-ценностный компонент опыта нравственного взаимодействия), а их направленность в общении может быть определена как диалогическая (коммуникативный компонент опыта нравственного взаимодействия).

Обратимся к возможностям сотрудничества филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит» в формировании опыта нравственного взаимодействия обучающихся, в частности, его поведенческого компонента. Во многом данные возможности были раскрыты в предыдущем параграфе, но считаем необходимым заострить внимание еще на некоторых аспектах.

Взаимодействие образовательного учреждения и промышленного предприятия осуществляется в рамках Комплексной программы взаимодействия КФ АО «Апатит» и филиала МАГУ в г. Кировске.

Включение обучающихся в деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся нравственные качества, осуществляется в рамках реализации раздела «Воспитательная работа» Комплексной программы взаимодействия КФ АО «Апатит» и филиала МАГУ в г. Кировске, включающего (раздел) конкурсы профессионального мастерства, проект «Молодые талантливые специалисты», конкурс агитбригад «Парад профессий», экскурсии на предприятие, совместные мероприятия по празднованию юбилейных и памятных дат КФ АО «Апатит» и др. И именно здесь идет формирование нравственных качеств обучающихся (реализация личностно-деятельностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся).

В ходе реализации Программы системно модернизируется значительная часть образовательной деятельности филиала МАГУ в г. Кировске, в том числе связанная с: модернизацией материально-технической базы, инфраструктуры филиала МАГУ в г. Кировске; модернизацией учебных планов, образователь-



ных программ и профессиональных модулей; внедрением современных методик и технологий обучения; осуществлением новых форм организации учебной работы с талантливой молодежью; разработкой и апробацией инновационной системы научно-методической работы; созданием, развитием и укреплением государственно-частного партнерства как одного из ключевых механизмов опережающего непрерывного профессионального образования; апробацией механизма укрупненного профессионального обучения посредством создания и организации деятельности учебного центра прикладных квалификаций в структуре образовательного комплекса филиала МАГУ в г. Кировске; процессом интеграции образования и производства посредством организации горизонтального сетевого взаимодействия филиала МАГУ в г. Кировске с образовательными организациями СПО Мурманской области и вертикального сетевого взаимодействия со школами, а также с вузами на региональном и межрегиональном уровнях; приоритетностью личностного и профессионального развития и самоопределения обучающихся, их успешной социализации и формирования достойного человеческого капитала в системе воспитательной работы филиала МАГУ в г. Кировске.

С целью минимизации адаптационного периода на производстве важно в процессе обучения использовать оборудование, аналогичное производственному. Вот почему одна из стратегических задач филиала МАГУ в г. Кировске – совместное (сетевое) использование ресурсов предприятий. Филиал МАГУ в г. Кировске подписал договор о сетевой форме реализации образовательных программ с КФ АО «Апатит» и с ЧОУ ДПО «Центр профессионального обучения и развития персонала ФосАгро». Теперь обучающиеся филиала МАГУ в г. Кировске смогут осваивать образовательные программы, используя ресурсы сразу нескольких организаций. Например, такое дорогостоящее оборудование, как: тренажерный комплекс по подземным горным работам и тренажерный комплекс по открытым горным выработкам.

Обучающий комплекс позволяет одновременно работать двум операторам различных машин во взаимодействии. Это породо-доставочная машина и

подземный самосвал. Установка позволяет работать как в индивидуальном варианте обучения машинистов, так и отрабатывать навыки взаимодействия в виртуальных ситуациях, визуально приближенных к условиям работы в подземных добывающих горизонтах. По окончании учебной практики, которую обучающиеся проходят, в том числе, на данных тренажерах, в соответствии с договором о сетевой форме реализации образовательных программ с КФ АО «Апатит» и с ЧОУ ДПО «Учебный центр ФосАгро», предполагается дальнейшее совершенствование полученных навыков на более сложных тренажерах, которые имеются в Учебном центре ФосАгро.

Комплексная программа взаимодействия филиала МАГУ в г. Кировске и КФ АО «Апатит» нацелена на выстраивание партнерских отношений между системой образования и предприятием в решении кадровых проблем. Реализация Программы позволяет объединить усилия образовательной организации и предприятия для развития опережающего непрерывного образования, направленного на подготовку квалифицированного специалиста, способного к эффективной работе по специальности, компетентного, ответственного, готового к постоянному профессиональному росту, социально и профессионально мобильного.

В процессе производственной практики, осуществляемой непосредственно на предприятиях КФ АО «Апатит» и дочерне-зависимых организаций, обучающимися реализуются качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия. Конечно же, и здесь важна деятельность преподавателя по организации освоения обучающимися способов и средств нравственного взаимодействия в общении (реализация личностно-деятельностного подхода к формированию опыта нравственного взаимодействия). При этом надо отметить, что круг общения обучающихся расширяется за счет сотрудников предприятия, с которыми взаимодействуют обучающиеся в процессе практики. Проявление обучающимися в ситуациях взаимодействия нравственных качеств во многом определяется тем, что форму мотивов действий и поступков обучающихся, в которых и проявляются соответствующие

качества, принимают нравственные ценности, ставшие достоянием ценностной сферы сознания обучающихся. Это ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Можно сказать, что здесь идет становление такого опыта.

В заключении приведем пример реализации методов формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Обратимся к методу примера.

Среди методов формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми метод примера занимает особое место. Как справедливо отмечает И.В. Бабурова: «Пример позволяет: расширить достаточно ограниченный индивидуальный опыт (нравственный, мировоззренческий) воспитанника; побудить растущего человека к размышлению и внутреннему диалогу, без чего невозможно формирование системы ценностных отношений личности; обеспечить возможность выбора при построении учеником собственной системы отношений с миром, с людьми, с самим собою» [24, с. 102].

Отметим, что мы ведем речь именно о положительном примере, в то же время метод примера как метод воспитания предполагает как ориентацию воспитуемого на идеальные образы, образцы для подражания, так и на преодоление в себе отрицательных черт, сродных негативному образу. Иными словами, образ представляет собой дальнейшую перспективу либо подражать положительному, либо преодолевать негативное. Это положительный и отрицательный варианты примера, по утверждению Н.В. Бордовской и А.А. Реана [48, с. 49]. По мнению ученых, в процессе нравственного воспитания действие плохого и хорошего примера приблизительно равны.

В отличие от Н.В. Бордовской и А.А. Реана, выделяющих в примере положительную и отрицательную стороны, Б.Т. Лихачев акцентирует внимание на нравственно привлекательных моделях поведения, содержащихся в примере. С его точки зрения пример есть: «способ воздействия, перерастающий в самовоздействие в результате усвоения ребенком нравственно-эстетически привлекательного идеала, образца» [67, с. 183].

Близкой точки зрения придерживается и И.Ф. Харламов. Ученый полагает, что для активизации нравственной работы учащихся над собой необходимо использовать только лучшие образцы для подражания [272].

Подражание может быть представлено как психологическое основание примера. Процесс подражания осуществляется через наблюдение. Если дети наблюдают, что поощрение наступает после определенных действий человека, то они стремятся подражать ему, и, наоборот, склонны избегать действий, за которыми следует наказание, во всяком случае пока воспоминания об этом свежи. Через подражание взрослым дети обретают навыки, важные для взаимодействия в культурной среде. Осознание норм, принятых в группе, а также понимание своих ролей не приходит сразу, оно развивается постепенно. Изначально в процессе подражания ребенок не понимает правил, которым он следует, просто копирует поведение взрослого. Затем он использует эти правила для личных целей. И только в период юности, человек осознает, что нужно идти на компромисс, так как в анархии выигрывает только сильнейший, а если следовать нормам поведения, то каждый может удовлетворить свои потребности. Подражательность приобретает сознательный, опосредованный характер. Именно благодаря подражательности, но в опосредованной форме, человек обретает нравственный опыт в целом и опыт нравственного взаимодействия в частности.

С позиции В.С. Селиванова, подражание является базовым механизмом использования метода примера в воспитании. При этом необходимо учесть, что подражание не тождественно полному копированию. Оно побуждает молодого человека к осуществлению действий и поступков как совпадающих с примером в общих чертах, так и оригинальных, но схожих с примером по главному принципу [241].

Подражание осуществляется на следующих уровнях: непосредственное восприятие образа действий другого человека; формирование желания действовать по предлагаемому образцу; синтез самостоятельного и подражательного, проявляющийся в приспособлении к действиям референта (образца).

Итак, сущность примера как метода воспитания заключается в наличии образца для подражания и инициирования у воспитуемых стремления к нравственному саморазвитию в соответствии с данным образцом.

Мы полагаем, что метод положительного примера в контексте решения проблемы формирования у обучающихся опыта нравственного взаимодействия связан с конкретизацией той модели поведения, которая воплощается во взаимодействии обучающегося с другими людьми. При этом помимо подражания важное значение имеют эмпатия, рефлексия, идентификация.

Трактовка примера как метода воспитания, представленная в работе И.В. Бабуровой, на наш взгляд, близка пониманию метода положительного примера как метода формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся: «Пример как метод воспитания есть способ взаимодействия педагога и воспитанников, при котором педагогом осуществляется продуманное предъявление образца установления отношений с миром, способного служить ориентиром (маркером) при выстраивании воспитанниками индивидуальной системы отношений с миром и самими собою» [24, с. 102].

Экстраполируя понимание И.В. Бабуровой метода примера на проблему формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, скажем, что метод положительного примера представляет собой способ взаимодействия преподавателя и обучающихся, в процессе которого преподаватель осуществляет продуманное, целенаправленное и систематическое предъявление обучающимся образца отношений, в которых актуализированы нравственные ценности, принимающие форму мотивов их действий и поступков по отношению к другому человеку, способного (образца) служить ориентиром при выстраивании обучающимися взаимодействия с другими людьми как нравственного.

Как показывает анализ научной литературы, большинство ученых-педагогов понимают пример как «идеальный образец, к которому нужно стремиться», но понятие «пример» имеет и другое значение. Например, в промышленности под примером понимают образец как нечто новое и пригодное к осуществлению. Таким образом, в примере нужно видеть не только самый лучший

образец, но и образец выстраивания взаимодействия с людьми, пригодный для осуществления в повседневной жизни обучающихся. Порою в реальной жизни очень тяжело найти идеальный пример, поэтому в каждой отдельно взятой ситуации модификация идеального образца будет своя, индивидуальная. Это соответствует современным культурным реалиям, когда на передний план выходит личность человека. Еще один момент, на который следует обратить внимание – установка на обязательное подражание примеру. Мы полагаем, что педагог должен стремиться не к тому, чтобы добиться от обучающегося точного подражания образцу, а к предоставлению ему возможности посмотреть на предлагаемый для подражания образец с разных позиций, сравнить свое отношение к нему с отношением других. Задача преподавателя – создать условия для осознанного подражания обучающимся образцу, заложенному в примере.

Эффект от положительного воздействия прямо пропорционален систематичности и последовательности влияния авторитета на личность воспитуемого. При использовании положительного примера в воспитании существенное значение имеет учет особенностей личностного развития. С возрастом у человека повышается критичность в оценке поведения окружающих. Чтобы поступок был достоин подражания, он должен быть совершен авторитетным и уважаемым человеком. Большое значение в формировании личности обучающегося имеет личный пример преподавателя. Преподаватель воздействует на обучающихся своим поведением, образом жизни, всем своим обликом. Его интеллект и культура, личностные качества, особенно нравственные, воспринимаются обучающимися как своего рода эталон. Вот почему столь важно для преподавателя быть эталоном нравственности, образцом для подражания не только в стенах образовательного учреждения, но и вне их.

В процессе формирования у обучающихся опыта нравственного взаимодействия с людьми преподаватель адресует с обучающимся свою субъектность, свои ценности, принимающие форму мотивов его нравственного взаимодействия с окружающими, прежде всего с самими обучающимися, которые ценностно опосредуют субъектность преподавателя, его ценности и содержание

взаимодействия. Как утверждает В.В. Сильвестров: «Субъектность учителя состоит в принципе воспроизводимого им ученичества: учитель передает свое ученичество другим. Но это ученичество (или субъектность) учителя реализовано в виде особенного знания – той особенной объектности, которая составляет его предмет» [245, с. 396-397].

Помимо личного примера преподавателя в процессе воспитания в целом и в процессе формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся в особенности могут быть использованы самые разнообразные референты. Прежде всего, это выдающиеся личности прошлого – ученые, писатели, общественные деятели, такие как Н.И. Лобачевский, Д.И. Менделеев, А.И. Солженицын и др. Также можно использовать пример лучших обучающихся, но делать это нужно умело и тактично. Положительные примеры не должны переходить в нудное чтение морали и противопоставление обучающихся друг другу. Нужно концентрировать внимание не собственно на личности, а на анализе нравственной составляющей ее поступков.

Особого внимания заслуживает анализ примеров, так как зачастую обучающиеся не своевременно, а порою и совсем не оценивают своего референта. В этом случае большое значение имеют разъяснительные мероприятия, правильная организация внеаудиторной работы. Кроме того, преподаватель должен предъявлять обучающимся обоснованные примеры для подражания. Образцы должны быть типичные и неслучайные. Реальность такова, что существуют не только положительные образцы, но и негативные. Но в некоторых сферах необходим не реальный, жизненный пример, а идеальный образец. Также немаловажно, чтобы пример был доступным и привлекательным. Например, выдающиеся личности прошлого не всегда могут стать хорошим примером для подражания, потому что порой временной, возрастной и социальный разрыв слишком велик, пример не кажется реальным. В то же время сокурсник, не имеющий авторитета, но совершающий нравственные поступки, также не будет эффективным примером, потому что не является привлекательным. Преподаватель должен быть в курсе нравственных представлений обучающихся, чтобы

эффективно использовать метод примера. И еще одно условие использования метода примера – осуществление обучающимися сравнительного анализа взаимодействия между людьми в процессе совместной деятельности. В этом плане очень важна систематичность привлечения обучающихся к такому анализу, чтобы они учились сравнивать свои примеры с групповыми и при необходимости корректировали усвоенные ими образцы взаимодействия.

Таким образом метод положительного примера может быть эффективно реализован для формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми при использовании типичных, неслучайных, доступных и привлекательных образцов для подражания, находящихся в основаниях предлагаемых примеров, а также при организации проверки корректности примеров через призму нравственного взаимодействия.

Итак, мы представили описание экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся, к ее результативности обратимся в следующем параграфе.

### **§ 3. Результативность экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся**

Как мы уже указали, опыт нравственного взаимодействия обучающихся обладает структурой, поэтому представление о том, насколько обучающимся присущ данный опыт, можно получить, изучив а) владеют ли обучающиеся знанием о нравственности, ценности и др., образующим содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми; б) являются ли достоянием ценностной сферы их сознания ценности, составляющие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта; в) присуща ли обучающимся диалогическая направленность личности в общении, составляющая содержание коммуникативного компонента; г) проявляют ли обучающиеся во взаимодействии с другими людьми нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия.



Содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся изучается с помощью метода понятийного словаря. При использовании данного метода респондентам предлагается дать собственную трактовку определенным понятиям. Что это за понятия зависит от содержания исследования. В нашем исследовании – это понятия, образующие содержание когнитивного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся: «нравственность», «взаимодействие», «нравственное взаимодействие», «ценность» (Приложение 3, вопрос 1; Приложение 4, вопрос 1).

Методу понятийного словаря близок метод неоконченных предложений. Отличие этих методов заключается в следующем: в первом случае осуществляется развернутая трактовка респондентом предлагаемого понятия, термина; во втором – идет развертывание заявленной в начале предложения мысли, идеи.

Результаты, полученные с помощью метода понятийного словаря, обрабатываются при использовании метода контент-анализа, представляющего собой «процедуры, с помощью которых можно определенным образом формализовать анализ текста и получить некоторые числовые оценки» [58, с. 7].

Содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся изучается при помощи методики «Ценностные ориентации» (адаптированный В.А. Ядовым, А. Гоштаутасом, А.А. Семеновым вариант методики М. Рокича). Данная методика базируется на принадлежащей В.А. Ядову концепции диспозиционной регуляции социального поведения личности, которая представляет собой «механизм, обеспечивающий целесообразность формирования различных состояний готовности к поведению на определенном уровне не только в виде предрасположенности к содержанию поступков и их последовательности, но и в виде эмоционального переживания значимости этих действий для субъекта» [295, с. 47]. В данной концепции В.А. Ядов теоретически обосновал и экспериментально доказал положение о том, что диспозиции личности структурируются в некоторую иерархию, высший уровень которой занимают ценностные ориентации, играющие решающую

роль в регуляции поведения и деятельности человека. Иными словами, ценности как диспозиции личности структурируются в определенной иерархии.

В оригинальной методике для ранжирования предлагаются два списка ценностей: ценности-цели и ценности-средства. Для изучения иерархии ценностей обучающихся описываемая методика подвергается модификации в том плане, что для ранжирования обучающимся предлагается список ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия: «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро», «доверие», «долг», «достоинство», «дружба», «забота», «интерес (к личности другого)», «милосердие», «ответственность», «правда», «равенство (равные возможности)», «свобода», «совесть», «сочувствие», «справедливость», «толерантность», «уважение», «честь»

Обучающиеся ранжируют данные ценности с двух позиций – с позиции их представлений о том, как надо осуществлять взаимодействие с другими людьми, и с позиции того, как сами обучающиеся осуществляют взаимодействие. В соответствии с этим обучающимся предлагаются два вопроса: «Какими ценностями, с вашей точки зрения, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждой ценности может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое)»; «Какими ценностями вы руководствуетесь в ситуации взаимодействия с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждой ценности может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое) (Приложение 3, вопрос 2; Приложение 4, вопрос 2).

Полученные с помощью методики «Ценностные ориентации» результаты, во-первых, позволяют выстроить ценности по степени их значимости для обучающихся в каждой из обозначенных позиций; во-вторых, могут быть использованы для осуществления корреляционно-регрессионного анализа с целью определения прямых и обратных связей между парами ценностей или коэффициенты корреляции рангов Спирмена (прямо пропорциональная зависимость и

обратно пропорциональная зависимость) [102, с. 212-217]. Анализ выявленных связей позволяет дополнить результаты, полученные при ранжировании ценностей. Так, ценности могут достаточно далеко отстоять друг от друга на ранговой шкале (например, занимать третий и двенадцатый ранги), но иметь сильную прямую взаимную связь, что свидетельствует о том, что в ценностной сфере сознания обучающихся данные ценности стремятся друг к другу и тем самым имеется тенденция к повышению значимости для обучающихся ценности, занимающей двенадцатый ранг.

Содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся изучается при помощи методики С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» [121, с. 13-22] и методики В. Смекала, М. Кучера «Изучение направленности личности» [229, с. 47-54].

Методика С.Л. Братченко предназначена «для изучения направленности личности в общении, понимаемой как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная коммуникативная стратегия, включающая личностные представления о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении» [121, с. 13]. Согласно С.Л. Братченко, выделяются шесть видов направленности личности в общении: диалогическая, авторитарная, манипулятивная, конформная, альтероцентристская, индифферентная. Содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, как это было обосновано выше, составляет диалогическая направленность, которая проявляется в ориентации на равноправие в общении; в стремлении к взаимопониманию, к сотрудничеству; в реализации нравственных ценностей в общении; во взаимном уважении участников общения.

Назначение методики В. Смекала, М. Кучера: «определение направленности человека: личностной (на себя), деловой (на задачу) и коллективистской (на взаимодействие)» [229, с. 47]. Необходимо учитывать тот факт, что человеку присущи все три вида направленности, поэтому речь должна идти о доминиру-

ющей направленности. Содержанию коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся в большей степени отвечает коллективистская направленность: «Коллективистская направленность или направленность на взаимные действия (ВД) имеет место тогда, когда поступки человека определяются потребностью в общении, стремлением поддержать хорошие отношения с товарищами по работе» [229, с. 47].

Данная методика дополняет методику С.Л. Братченко в том плане, что дает возможность определить личностность диалогической направленности личности в общении, образующей содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Мы сравниваем показатели обучающегося по двум методикам. Это позволяет выявить противоречия в направленности личности обучающегося: о противоречиях можно говорить в том случае, если обучающемуся с диалогической направленностью личности в общении (по результатам методики С.Л. Братченко) присуща личностная или деловая направленность (по результатам методики В. Смекала, М. Кучера). Отсутствие противоречия (сочетание у обучающегося диалогической и коллективистской направленности) позволяет утверждать, что диалогическая направленность в общении не является для обучающегося ситуативной, что она устойчиво ориентирует его на взаимодействие с другими людьми.

Содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся изучается с помощью описанной выше методики «Ценностные ориентации», которая была модифицирована применительно к содержанию данного компонента. Если при изучении сформированности мотивационно-ценностного компонента обучающимся предлагается список ценностей, образующих его содержание, то в рамках изучения сформированности поведенческого компонента для ранжирования используется список нравственных качеств, составляющих содержание данного компонента: «бескорыстие», «благодарность», «вежливость», «внимательность», «доброжелательность», «доброта», «искренность», «любезность», «надежность», «общительность», «отзывчивость», «рассудительность», «скромность», «смелость», «тактичность», «требо-

вательность (к другим)», «требовательность (к себе)», «трудолюбие», «честность», «чуткость».

Обучающиеся ранжируют данные качества с тех же позиций, что и ценности, в соответствии с чем обучающимся предлагаются следующие вопросы: «Какие качества, с вашей точки зрения, должны быть главными во взаимодействии человека с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждому качеству может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое)»; «Какие качества являются для вас главными во взаимодействии с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждому качеству может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое)» (Приложение 3, вопрос 3; Приложение 4, вопрос 3).

Кроме того, для изучения содержания поведенческого компонента используется авторский опросник (Приложение 5), содержание которого базируется на положении о том, что поведенческий компонент отражает нравственную практику как совокупность реальных поступков обучающегося, в которых проявляются его нравственные качества. Именно в конкретных действиях и поступках реализуется мир нравственности и присущих ей ценностей и нравственных качеств.

При разработке опросника за основание взяты названные выше нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Обучающимся предлагаются суждения относительно различных аспектов поведения человека в ситуации взаимодействия с другими людьми. Обучающимся необходимо оценить, насколько часто их реальное поведение отвечает этим суждениям. К каждому суждению предлагается пять вариантов оценки частоты (очень часто; часто; иногда; редко; очень редко). Обучающиеся по каждому суждению выбирают только один вариант, который соответствует их реальному поведению. Каждое из суждений связано с конкретным качеством: «Вы совершаете поступки, приносящие блага (материальные или психологические) другим людям, без ожидания взаимной благодарности, компенсации или иной выгоды от совершаемого»

(бескорыстие)»; «Вы выражаете признательность другому человеку за оказанное им добро, внимание, помощь и др.» (благодарность); «Вы проявляете уважительное отношения к другим людям, к их достоинству в приветствиях и пожеланиях, в интонации голоса, мимике и жестах» (вежливость) и т.д. – всего двадцать суждений в соответствии с количеством нравственных качеств.

Ответы на предложенные вопросы обучающиеся дают, используя порядковую шкалу: «Измерение по этой шкале – пишет О.Ю. Ермолаев – расчленяет всю совокупность измеряемых признаков на такие множества, которые связаны между собой отношениями типа “больше – меньше”, “выше – ниже”, сильнее – слабее” и т.п.» [102, с. 16]. Порядковая школа, предлагаемая обучающимся, включает следующий веер ответов: а) очень часто; б) часто; в) иногда; г) редко; д) очень редко. Ответы, предполагающие выбор обучающимися одного из предлагаемых им вариантов, позволяют выявить частоту проявляемости в действиях и поступках обучающихся конкретных качеств. Иными словами, выбирает ответ «очень часто» или «часто» обучающийся в том случае, если данное качество реально проявляется в его поведении.

Изучение сформированности у обучающихся опыта нравственного взаимодействия, (как на констатирующем, так и на контрольном этапах экспериментальной работы) осуществлялось в два этапа (в разные дни с интервалом в неделю). Первый этап – это вопросы, представленные в Приложении 3, и методика С.Л. Братченко. Второй этап – вопросы, представленные в Приложении 4, методика В. Смекала, М. Кучера и авторский опросник.

Такое распределение мы обосновываем, во-первых, тем, что вопросы 2, 3 (Приложение 3) и вопросы 2, 3 (Приложение 4) направлены на выявление иерархии ценностей обучающихся с двух позиций: с позиции как надо, по мнению обучающегося; и с позиции как поступает сам обучающийся. Если обучающийся будет отвечать сразу на вопросы, направленные на выявление обеих позиций, то возможна их подмена или смешение. Иными словами, для достоверности получаемого эмпирического знания лучше использовать разные дни для опроса обучающихся. Во-вторых, методики С.Л. Братченко и В. Смекала,

М. Кучера, авторский опросник достаточно объемны для выполнения, поэтому, чтобы обучающиеся не были перегружены методиками, их тоже проводим в разные дни. Перегрузка может привести к снижению интереса обучающимся к анкетам и методикам, к стремлению побыстрее закончить, что может дать не вполне достоверные результаты.

Исследование проводилось с привлечением экспериментальной и контрольной групп обучающихся. Экспериментальную группу составили обучающиеся филиала МАГУ в г. Кировске (набор 2018 года, на базе девяти классов). Работа по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся проводилась на протяжении четырех лет обучения. На констатирующем этапе экспериментальной работы количество обучающихся – 128 человек, на контрольном этапе – 115 человек. Первокурсники и выпускники – это одни и те же обучающиеся.

Контрольную группу составили обучающиеся Колледжа ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» (Колледж МАГУ). Так же, как и филиал МАГУ в г. Кировске, Колледж МАГУ является структурным подразделением университета, осуществляющим обучение по программам среднего профессионального образования.

Общеобразовательные дисциплины, общие для учреждений среднего профессионального образования, некоторые дисциплины общего гуманитарного и социально-экономического учебного цикла, преподаваемые как в филиале МАГУ в г. Кировске, так и в Колледже МАГУ, а также единое воспитательное пространство МАГУ, включающее и структурные подразделения университета, – все это свидетельствует о равных условиях для осуществления нравственного воспитания обучающихся обоих структурных подразделений МАГУ и позволяет сделать вывод об эффективности модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся (одна из задач нравственного воспитания) в образовательном процессе филиала МАГУ в г. Кировске. В контрольной группе на констатирующем этапе экспериментальной работы количество обучающихся – 89 человек, на контрольном этапе – 84 человека. Здесь также

как в экспериментальной группе, первокурсники и выпускники – это одни и те же обучающиеся.

Обратимся к эмпирическим данным, полученным с помощью представленных выше методов исследования.

Изучение представлений обучающихся о содержании понятий «нравственность», «взаимодействие», «ценность», «нравственное взаимодействие», как мы уже отметили выше, осуществлялось с помощью метода понятийного словаря. Обучающимся предлагалось ответить на вопрос: «Какой смысл вы вкладываете в содержание понятий?» (Приложение 3, вопрос 1; Приложение 4, вопрос 1).

Проанализируем представления обучающихся о содержании данных понятий. Нами осуществлены систематизация и обобщение представленных обучающимися суждений о нравственности, взаимодействии, ценности, нравственном взаимодействии. Это позволяет не приводить в полном объеме суждения обучающихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы. Мы не ставим задачу выявления количества данных обучающимися определений нравственности, ценности и др. Считаем более важным размышления обучающихся о нравственности, ценности и др., осмысление которых дает реальное представление о понимании ими данных понятий. Контент-анализ ответов обучающихся позволил нам свести все многообразие ответов к нескольким формулировкам, каждая из которых отражает суть соответствующей серии ответов. Формулировка «другое» подразумевает ответы обучающихся, которые не могут быть отнесены ни к одной из серий ответов. Это ответы, отражающие обыденные, разрозненные, неосмысленные с научной точки зрения представления обучающихся о рассматриваемых понятиях. Также подсчитывается число обучающихся, которые затруднились дать ответ.

Представления обучающихся о содержании понятия «нравственность» показаны в таблице 1.



Таблица 1. Представления обучающихся о содержании понятия «нравственность» (в %)

№	Представления обучающихся о понятии «нравственность»	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Констатирующий этап N = 128	Контрольный этап N = 115	Констатирующий этап N = 89	Контрольный этап N = 84
1.	Правила, нормы поведения человека, определяемые обществом	31,25	22,61	33,71	32,14
2.	Воспитанное, культурное, гуманное поведение человека	28,12	20	24,72	27,38
3.	Другое	15,63	6,96	16,85	19,05
4.	Подлинная человеческая сущность – то, что делает человека человеком	8,59	4,35	5,62	4,76
5.	Пространство отношений между людьми	7,03	29,56	7,86	9,52
6.	Нет ответа	6,25	0	6,74	2,38
7.	Требования, которые человек предъявляет к себе сам, основываясь на нормах морали	3,13	16,52	4,49	4,76

Обращение к таблице 1 позволяет увидеть изменения, произошедшие в представлениях обучающихся экспериментальной группы о понятии «нравственность». Суть таких изменений, заключается а) в уменьшении числа обучающихся, с точки зрения которых, нравственность есть правила, нормы поведения человека, определяемые обществом, на 8,64 %; б) в увеличении количества обучающихся, полагающих, что нравственность – это пространство отношений между людьми, на 22,53 % в) в увеличении числа обучающихся, считающих, что нравственность есть требования, которые человек предъявляет

к себе сам, основываясь на нормах морали, на 13,39 %. Изменения, произошедшие в представлениях о нравственности обучающихся контрольной группы не столь существенны. Так число обучающихся контрольной группы, полагающих, что нравственность есть пространство отношений между людьми увеличилось на 1,66 % против 22,53 % обучающихся экспериментальной группы. Практически не изменилось число обучающихся, связывающих нравственность с правилами, нормами поведения человека, с предъявляемыми к самому себе требованиями. Кроме того, в экспериментальной группе, в отличие от контрольной группы (2,38 %) нет обучающихся, которые затруднились представить свое понимание нравственности. Что касается формулировки «другое», то количество обучающихся экспериментальной группы, ответы которых попадали под данную формулировку, снизилось на 8,67 %, а в контрольной группе, напротив, выросло на 2,2 %.

Представления обучающихся о содержании понятия «взаимодействие» показаны в таблице 2.

Таблица 2. Представления обучающихся о содержании понятия «взаимодействие» (в %)

№	Представления обучающихся о понятии «взаимодействие»	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Констатирующий этап N = 128	Контрольный этап N = 115	Констатирующий этап N = 89	Контрольный этап N = 84
1.	Межличностное общение	35,93	20,87	33,71	29,76
2.	Отношения между людьми	25,78	38,26	25,84	28,57
3.	Совместная деятельность людей	13,28	8,7	15,73	17,86
4.	Контакты, связи между людьми	10,16	5,22	10,11	11,9
5.	Взаимопонимание между людьми	7,03	23,48	11,24	9,52
6.	Нет ответа	4,69	0	1,12	0
7.	Другое	3,13	3,49	2,25	2,39

Обращение к таблице 2 позволяет увидеть изменения, произошедшие в представлениях обучающихся экспериментальной и контрольной групп о понятии «взаимодействие». Суть таких изменений, заключается:

а) в уменьшении количества обучающихся, которые отождествляют взаимодействие с межличностным общением – на 15,05 % в экспериментальной группе, и лишь на 3,95 % в контрольной группе;

б) в увеличении количества обучающихся экспериментальной группы, полагающих, что взаимодействие – это отношения между людьми, на 12,48 % (в контрольной группе наблюдается значительно меньший рост – на 2,73 %);

в) в увеличении числа обучающихся, связывающих взаимодействие с взаимопониманием между людьми, на 16,45 %, в контрольной группе число таких обучающихся снизилось на 1,72 %.

При том, что в обеих группах не осталось обучающихся, затруднившихся представить свое понимание взаимодействия.

Изменения, произошедшие в контрольной группе по сравнению с экспериментальной группой, незначительны.

Беседы с обучающимися экспериментальной группы подтвердили, что, осознавая, что взаимодействие является частью общения, они в то же время понимают, что взаимодействие предполагает взаимное понимание друг друга его субъектами, что взаимодействие направлено на построение отношений между людьми и что характер взаимодействия по сути определяет содержание таких отношений.

Беседы с обучающимися контрольной группы сделать такой же вывод не позволили.

Представления обучающихся о содержании понятия «ценность» показаны в таблице 3.

Таблица 3. Представления обучающихся о содержании понятия «ценность» (в %)

№	Представления обучающихся о понятии «ценность»	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Констатирующий этап N = 128	Контрольный этап N = 115	Констатирующий этап N = 89	Контрольный этап N = 84
1.	Важность, значимость, значение чего-либо для человека	27,34	37,39	28,09	30,95
2.	Ориентир деятельности человека	21,87	14,78	22,47	26,19
3.	Отношение человека к чему-либо	14,06	23,48	15,73	14,28
4.	Другое	12,5	2,61	12,36	11,9
5.	Осознанный смысл	9,37	21,74	8,99	9,52
6.	Стоимость чего-либо	7,81	0	5,62	4,76
7.	Нет ответа	7,03	0	6,74	2,38

Обращение к таблице 3 показывает на изменения, произошедшие в представлениях обучающихся о содержании понятия «ценность». Суть таких изменений заключается а) в увеличении числа обучающихся, для которых ценность связана с важностью, значимостью, значением, в экспериментальной группе на 10,05 %, в контрольной группе лишь на 2,85 %; б) в увеличении количества обучающихся экспериментальной группы, которые понимают, что ценность есть отношение (на 9,42 %), осознанный смысл (на 12,37 %) – в контрольной группе такого увеличения не наблюдается; в) в отсутствии в экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментальной работы обучающихся, для которых ценность означает прежде всего материальную стоимость чего-либо, а также тех, кто затруднился высказаться о том, что представляет собой ценность (на констатирующем этапе таких обучающихся было 7,81 % и 7,03 % соответственно). В контрольной группе 4,76 % обучающихся по-прежнему свя-

зывают ценность с ценой, стоимостью, 2,38 % не дали ответа на вопрос: «Что такое ценность?»).

Беседы с обучающимися, подтверждающие результаты, полученные с помощью понятийного словаря, показали, что обучающиеся экспериментальной группы в целом более правильно, чем обучающиеся контрольной группы, понимают суть ценности как важности, значимости, значения, отношения, осознанного смысла, что согласуется с идеями Г.П. Выжлецова о том, что «ценность есть значимость» [66, с. 58], М.С. Кагана, что ценность «есть значение объекта для субъекта» [135, с. 68], П.С. Гуревича, что ценность – это «лично окрашенное отношение к миру» [76, с. 43], с трактовкой Б.С. Братусем ценностей как осознанных смыслов жизни [50, с. 26.].

Представления обучающихся о содержании понятия «нравственное взаимодействие» показаны в таблице 4.

Таблица 4. Представления обучающихся о содержании понятия «нравственное взаимодействие» (в %)

№	Представления обучающихся о понятии «нравственное взаимодействие»	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Констатирующий этап N = 128	Контрольный этап N = 115	Констатирующий этап N = 89	Контрольный этап N = 84
1.	Вежливое, культурное, уважительное, доброжелательное общение	32,03	20,87	33,71	34,52
2.	Общение, определяемое нормами морали, нравственными принципами	17,19	25,23	20,22	20,23
3.	Умение слышать и слушать, понимать и чувствовать, соглашаться и поддерживать	14,06	7,83	12,36	15,48

4.	Нет ответа	13,28	0	12,36	4,76
5.	Другое	10,94	5,22	7,86	5,95
6.	Взаимопонимание, взаимопомощь, взаимозабота, взаимодоверие, взаиморезпекание между людьми	8,59	17,39	8,98	11,9
7.	Отношения между людьми, в которых проявляются нравственные ценности	3,91	23,48	4,49	7,14

Обращение к таблице 4 показывает на изменения, произошедшие в представлениях обучающихся о содержании понятия «нравственное взаимодействие». Суть таких изменений заключается а) в существенном увеличении (на 19,57 %) числа обучающихся экспериментальной группы, понимающих под нравственным взаимодействием отношения между людьми, в которых проявляются нравственные ценности, в контрольной группе число таких обучающихся выросло лишь на 2,65 %; б) в росте количества обучающихся экспериментальной группы, для которых нравственное взаимодействие состоит во взаимной направленности людей друг на друга (взаимопонимание, взаимопомощь, взаиморезпекание и т.д.) (на 8,8 %), в контрольной группе прослеживается аналогичный рост, но только в меньшем объеме (на 2,92 %); в) в уменьшении на 11,16 % числа обучающихся экспериментальной группы, отождествляющих нравственное взаимодействие с вежливым, культурным общением, что является собой обыденное представление о нравственном взаимодействии. И снова, как и в ситуации с предыдущими вопросами, в экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментальной работы не выявлено обучающихся, не ответивших на предлагаемый вопрос. В контрольной группе число таких обучающихся уменьшилось на 7,6 %, но те, кто не ответил на предлагаемый вопрос, еще остались (4,76 %). Кроме того, в экспериментальной группе на 5,72 % снизилось число обучающихся, представления которых о нравственном взаимодей-

действию были отнесены к категории «другое», что свидетельствует об уменьшении разброса мнений обучающихся о нравственном взаимодействии. Аналогичное снижение наблюдается и в контрольной группе, но менее значительное: на 1,91 %.

Беседы с обучающимися экспериментальной группы показали, что, понимая нравственное взаимодействие как отношения между людьми, основывающиеся на нравственных ценностях, обучающиеся осознают, что именно эти ценности становятся мотивами действий и поступков, которые человек совершает в процессе взаимодействия с другими людьми. Беседы с обучающимися контрольной группы не позволяют сделать подобный вывод.

Проанализируем эмпирические результаты, полученные при выявлении иерархии ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

И на констатирующем, и на контрольном этапах экспериментальной работы обучающиеся, как уже было отмечено выше, ранжируют ценности с двух позиций – с позиции их представлений о том, как надо осуществлять взаимодействие с другими людьми, и с позиции того, как сами обучающиеся осуществляют взаимодействие. Списки ценностей, предъявляемых обучающимся на констатирующем и на контрольном этапах экспериментальной работы, идентичны – это ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия.

Сравнивая полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы данные с результатами, полученными на контрольном ее этапе, мы выявляем изменения в иерархии ценностей, принимающих форму мотивов действий и поступков обучающихся по отношению к другим людям и выступающих в качестве критериев оценивания обучающимся себя и другого человека как субъектов взаимодействия.

Полученные на констатирующем и на контрольном этапах экспериментальной работы данные обработаны с помощью математико-статистических

методов, что дает возможность определить средние значения каждого параметра (ценность) и коэффициенты корреляции рангов Спирмена.

По утверждению О.Ю. Ермолаева, средние значения «характеризуют выборку одним (средним) числом. <...> Информационная значимость средних величин заключается в их способности аккумулировать или уравнивать все индивидуальные отклонения, в результате чего проявляется то наиболее устойчивое и типичное, что характеризует качественное своеобразие варьирующего объекта, позволяя отличить одну выборку от другой» [102, с. 47]. Выявляя среднее значение ценности, мы определяем ранг конкретной образующей содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия ценности. Сравнение рангов позволяет выявить изменения, произошедшие в иерархии ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия с обучающимися.

Результаты ранжирования обучающимися ценностей представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5. Основные характеристики показателей (ценности, которыми с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми)

№	Ценности	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		А (N = 128)		Б (N = 115)		А (N = 89)		Б (N = 84)	
		Xi	P	Xi	P	Xi	P	Xi	P
1.	Взаимопонимание	6,3828	1	6,4000	1	4,5056	1	4,91667	1
2.	Взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)	13,3047	18	10,4435	9	12,2360	14	12,0833	15
3.	Добро	9,3516	6	6,8348	2	7,2584	4	7,6190	4
4.	Доверие	7,0156	3	9,8956	7	7,2359	3	6,5595	2
5.	Долг	12,6875	17	11,1565	11	12,8427	17	11,4167	12
6.	Достоинство	11,6797	13	11,5565	12	11,4719	12	10,1905	9
7.	Дружба	10,4843	10	12,3043	17	5,3146	2	7,11905	3
8.	Забота	12,3281	15	7,8000	4	11,6404	13	10,0714	6
9.	Интерес (к личности другого)	12,2812	14	11,7391	13	10,9438	9	9,9762	5
10.	Милосердие	13,7031	20	9,9304	8	12,9775	18	12,5119	16



11.	Ответственность	7,14062	4	9,6609	6	10,1236	7	10,2738	10
12.	Правда	9,48437	7	13,7652	20	11,0112	10	11,0119	11
13.	Равенство (равные возможности)	10,0391	9	11,8261	14	11,1461	11	11,7024	13
14.	Свобода	13,5937	19	13,6435	19	12,9888	19	12,7381	17
15.	Совесь	9,8594	8	10,4609	10	9,7079	6	11,8452	14
16.	Сочувствие	12,4922	16	12,1565	16	13,2809	20	13,7381	20
17.	Справедливость	9,1328	5	8,3217	5	10,8427	8	10,1190	8
18.	Толерантность	11,3828	12	12,9391	18	12,8090	16	13,1190	19
19.	Уважение	6,5703	2	7,0261	3	9,0449	5	10,0952	7
20.	Честь	11,0859	11	12,1391	15	12,6180	15	12,8929	18

Где: А – констатирующий этап; Б – контрольный этап;  $\bar{X}_i$  – среднее значение  $i$ -го показателя; Р – ранг.

В таблице 5 представлены результаты ранжирования ценностей обучающимися экспериментальной и контрольной групп с позиции представлений обучающихся о том, как надо осуществлять взаимодействие с другими людьми.

Экспериментальная группа (констатирующий этап): 1) взаимопонимание (6,3828 – среднее значение); 2) уважение (6,5703); 3) доверие (7,0156); 4) ответственность (7,14062); 5) справедливость (9,1328); 6) добро (9,3516); 7) правда (9,48437); 8) совесть (9,8594); 9) равенство (равные возможности) (10,0391); 10) дружба (10,4843); 11) честь (11,0859); 12) толерантность (11,3828); 13) достоинство (11,6797); 14) интерес (к личности другого) (12,2812); 15) забота (12,3281); 16) сочувствие (12,4922); 17) долг (12,6875); 18) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (13,3047); 19) свобода (13,5937); 20) милосердие (13,7031).

Экспериментальная группа (контрольный этап): 1) взаимопонимание (6,4000); 2) добро (6,8348); 3) уважение (7,0261); 4) забота (7,8000); 5) справедливость (8,3217); 6) ответственность (9,6609); 7) доверие (9,8956); 8) милосердие (9,9304); 9) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (10,4435); 10) совесть (10,4609); 11) долг (11,1565); 12) достоинство (11,5565); 13) интерес (к личности другого) (11,7391); 14) равенство (равные возможности) (11,8261); 15) честь (12,1391); 16) сочувствие (12,1565); 17) дружба (12,3043); 18) толерантность (12,9391); 19) свобода (13,6435); 20) правда (13,7652).

Контрольная группа (констатирующий этап): 1) взаимопонимание (4,5056); 2) дружба (5,3146); 3) доверие (7,2359); 4) добро (7,2584); 5) уважение (9,0449); 6) совесть (9,7079); 7) ответственность (10,1236); 8) справедливость (10,8427); 9) интерес (к личности другого) (10,9438); 10) правда (11,0112); 11) равенство (равные возможности) (11,1461); 12) достоинство (11,4719); 13) забота (11,6404); 14) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (12,2360); 15) честь (12,6180); 16) толерантность (12,8090); 17) долг (12,8427); 18) милосердие (12,9775); 19) свобода (12,9888); 20) сочувствие (13,2809).

Контрольная группа (контрольный этап): 1) взаимопонимание (4,91667); 2) доверие (6,5595); 3) дружба (7,11905); 4) добро (7,6190); 5) интерес (к личности другого) (9,9762); 6) забота (10,0714); 7) уважение (10,0952); 8) справедливость (10,1190); 9) достоинство (10,1905); 10) ответственность (10,2738); 11) правда (11,0119); 12) долг (11,4167); 13) равенство (равные возможности) (11,7024); 14) совесть (11,8452); 15) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (12,0833); 16) милосердие (12,5119); 17) свобода (12,7381); 18) честь (12,8929); 19) толерантность (13,1190); 20) сочувствие (13,7381).

Таблица 6. Основные характеристики показателей (ценности, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми)

№	Ценности	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		А (N = 128)		Б (N = 115)		А (N = 89)		Б (N = 84)	
		Xi	P	Xi	P	Xi	P	Xi	P
1.	Взаимопонимание	8,2187	3	6,3217	1	6,5393	2	6,2976	2
2.	Взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)	13,1797	20	10,2174	9	8,8427	7	6,9167	4
3.	Добро	11,0703	12	6,6783	2	6,9775	4	6,8690	3
4.	Доверие	6,0547	1	10,1913	8	5,2247	1	4,5357	1
5.	Долг	11,1328	13	11,3913	13	9,8315	11	9,7024	8
6.	Достоинство	12,9687	18	11,1652	12	9,2022	9	9,4524	6
7.	Дружба	8,9922	5	11,7478	15	6,7753	3	8,3929	5
8.	Забота	11,8047	16	7,5652	3	10,8427	12	10,1667	10
9.	Интерес (к личности другого)	9,6875	7	10,9130	11	9,1798	8	9,6786	7

10.	Милосердие	13,0937	19	9,8348	6	11,5393	13	11,2262	13
11.	Ответственность	10,5937	10	9,9652	7	8,6854	6	10,1429	9
12.	Правда	9,9766	8	13,2087	19	9,7079	10	10,2024	11
13.	Равенство (равные возможности)	9,4062	6	11,4522	14	8,6741	5	10,2381	12
14.	Свобода	8,0391	2	13,7304	20	13,3258	15	12,95238	14
15.	Совесть	10,8437	11	10,8261	10	13,6180	17	13,21429	16
16.	Сочувствие	12,6172	17	12,1826	17	14,8876	19	14,0595	18
17.	Справедливость	10,5234	9	9,1391	5	13,3371	16	13,8452	17
18.	Толерантность	11,7109	15	12,0696	16	14,9775	20	14,5238	20
19.	Уважение	8,7578	4	8,6349	4	12,9888	14	13,1667	15
20.	Честь	11,3281	14	12,7652	18	14,8427	18	14,41667	19

Где: А – констатирующий этап; Б – контрольный этап;  $X_i$  – среднее значение  $i$ -го показателя; Р – ранг.

В таблице 6 представлены результаты ранжирования ценностей обучающимися экспериментальной и контрольной групп с позиции того, как сами обучающиеся осуществляют взаимодействие.

Экспериментальная группа (констатирующий этап): 1) доверие (6,0547); 2) свобода (8,0391); 3) взаимопонимание (8,2187); 4) уважение (8,7578); 5) дружба (8,9922); 6) равенство (равные возможности) (9,4062); 7) интерес (к личности другого) (9,6875); 8) правда (9,9766); 9) справедливость (10,5234); 10) ответственность (10,5937); 11) совесть (10,8437); 12) добро (11,0703); 13) долг (11,1328); 14) честь (11,3281); 15) толерантность (11,7109); 16) забота (11,8047); 17) сочувствие (12,6172); 18) достоинство (12,9687); 19) милосердие (13,0937); 20) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (13,1797).

Экспериментальная группа (контрольный этап): 1) взаимопонимание (6,3217); 2) добро (6,6783); 3) забота (7,5652); 4) уважение (8,6349); 5) справедливость (9,1391); 6) милосердие (9,8348); 7) ответственность (9,9652); 8) доверие (10,1913); 9) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (10,2174); 10) совесть (10,8261); 11) интерес (к личности другого) (10,9130); 12) достоинство (11,1652); 13) долг (11,3913); 14) равенство (равные возможности) (11,4522); 15) дружба (11,7478); 16) толерантность (12,0696); 17) сочувствие (12,1826); 18) честь (12,7652); 19) правда (13,2087); 20) свобода (13,7304).

Контрольная группа (констатирующий этап): 1) доверие (5,2247); 2) взаимопонимание (6,5393); 3) дружба (6,7753); 4) добро (6,9775); 5) равенство (равные возможности) (8,6741); 6) ответственность (8,6854); 7) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (8,8427); 8) интерес (к личности другого) (9,1798); 9) достоинство (9,2022); 10) правда (9,7079); 11) долг (9,8315); 12) забота (10,8427); 13) милосердие (11,5393); 14) уважение (12,9888); 15) свобода (13,3258); 16) справедливость (13,3371); 17) совесть (13,6180); 18) честь (14,8427); 19) сочувствие (14,8876); 20) толерантность (14,9775).

Контрольная группа (контрольный этап): 1) доверие (4,5357); 2) взаимопонимание (6,2976); 3) добро (6,8690); 4) взаимообогащение (взаимный обмен ценностями) (6,9167); 5) дружба (8,3929); 6) достоинство (9,4524); 7) интерес (к личности другого) (9,6786); 8) долг (9,7024); 9) ответственность (10,1429); 10) забота (10,1667); 11) правда (10,2024); 12) равенство (равные возможности) (10,2381); 13) милосердие (11,2262); 14) свобода (12,95238); 15) уважение (13,16667); 16) совесть (13,21429); 17) справедливость (13,8452); 18) сочувствие (14,0595); 19) честь (14,4167); 20) толерантность (14,5238).

Для удобства описания результатов сравнительного анализа выявленных иерархий ценностей, иерархию ценностей, которыми, с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми, будем называть первой иерархией, а иерархию ценностей, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми, второй иерархией.

Обращение к результатам, представленным в таблицах 5 и 6, позволяет увидеть изменения, произошедшие в иерархии ценностей, образующих содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся обеих групп. Данные изменения выявляются в результате, во-первых, сравнения между собой вариантов первой иерархии ценностей, полученных на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы; во-вторых, – вариантов второй иерархии ценностей, выявленных на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы; в-третьих,

сравнения между собой первой и второй иерархий ценностей. В последнем случае мы выявляем, насколько представления обучающихся о том, как надо выстраивать взаимодействие с другими людьми, совпадают с тем, как они сами выстраивают взаимодействие.

Суть таких изменений в иерархии ценностей обучающихся экспериментальной группы, которые (ценности) образуют содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, заключается в следующем:

1) ценность «добро», которая на констатирующем этапе экспериментальной работы занимала шестой и двенадцатый ранги в первой и второй иерархиях ценностей соответственно, на контрольном этапе поднялась на второй ранг в обеих иерархиях;

2) ценность «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», занимавшая на констатирующем этапе экспериментальной работы восемнадцатый и двадцатый ранги в первой и второй иерархиях ценностей соответственно, на контрольном этапе поднялась до девятого ранга;

3) ценность «забота», занимавшая на констатирующем этапе экспериментальной работы пятнадцатый ранг в первой иерархии ценностей и шестнадцатый ранг во второй иерархии, на контрольном этапе вышла на лидирующие ранги – четвертый и третий соответственно;

4) ценность «милосердие» поднялась на контрольном этапе экспериментальной работы, по сравнению с констатирующим ее этапом с двадцатого ранга на восьмой в первой иерархии и с девятнадцатого ранга на шестой – во второй иерархии, приблизившись к ценности «справедливость», которая на контрольном этапе экспериментальной работы и в первой, и во второй иерархиях ценностей занимает пятый ранг (на констатирующем этапе это были пятый и девятый ранги соответственно, достаточно далеко отстоящие от рангов, занимаемых на данном этапе ценностью «милосердие»).

Как показали беседы с обучающимися, во взаимодействии с другими людьми они ориентированы на созидание добра, на осуществление такого вза-

имодействия, которое идет под знаком взаимного обмена ценностями его субъектов, под знаком заботы о другом человеке, основанной на золотом правиле нравственности, сторонами которого являются справедливость и милосердие. Обучающиеся выпускного курса осознают, что добро, возникающее во взаимодействии людей, характеризует суть их совместного проживания в самых разных ситуациях взаимодействия. Доминирование ценностей «добро», «справедливость», «милосердие» при осуществлении обучающимися выпускного курса взаимодействия с другими людьми ведет к возрастанию добра не только у обучающегося, но и у взаимодействующего с ним человека, к тому, «чтобы число добродетельных людей становилось больше» [254, с. 172].

Если обратиться к иерархиям ценностей обучающихся контрольной группы, то изменения в рангах ценностей здесь хотя и присутствуют, но они незначительны по сравнению с экспериментальной группой.

Сравнение между собой первой и второй иерархий ценностей обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы показало, что если на констатирующем этапе не наблюдалось совпадения рангов в соответствующих ценностях обеих иерархий, то на контрольном этапе таких совпадений семь – это ценности «взаимопонимание» (первый ранг в обеих иерархиях), «добро» (второй ранг), «справедливость» (пятый ранг), «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)» (девятый ранг), «совесть » (десятый ранг) «достоинство» (двенадцатый ранг), «равенство (равные возможности)» (четырнадцатый ранг). Ранги остальных ценностей удалены друг от друга на одну-две позиции. Все это позволяет утверждать, что обучающиеся экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментальной работы не только понимают, каким образом необходимо выстраивать взаимодействие с другими людьми как нравственное, но и сами стремятся к такому взаимодействию. Что касается обучающихся контрольной группы, то здесь выявляется только одно совпадение относительно ценности «правда» (одиннадцатый ранг). При этом взаимная удаленность рангов у большинства остальных ценностей значительна. Например, ценность «взаимообогащение

(взаимный обмен ценностями)» в первой иерархии занимает пятнадцатый ранг, а во второй – четвертый ранг (речь идет о контрольном этапе экспериментальной работы).

Изменения в иерархии ценностей обучающихся экспериментальной группы позволяют сделать вывод, что ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, принимают форму мотивов поступков этих обучающихся по отношению к другим людям и выступают в качестве критериев оценивания ими себя и других людей как субъектов взаимодействия.

Справедливость данного вывода подтверждает и анализ прямых и обратных связей между парами ценностей в обеих иерархиях обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

В Приложении 6 (таблицы 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8) представлены коэффициенты корреляции рангов, показывающие на наличие прямых и обратных связей между парами ценностей. Это ценности, которыми а) с точки зрения обучающихся экспериментальной группы, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми (таблица 1 – констатирующий этап экспериментальной работы, таблица 2 – контрольный этап), б) с точки зрения обучающихся контрольной группы, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми (таблица 3 – констатирующий этап экспериментальной работы, таблица 4 – контрольный этап), в) обучающиеся экспериментальной группы руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми (таблица 5 – констатирующий этап экспериментальной работы, таблица 6 – контрольный этап), г) обучающиеся контрольной группы руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми (таблица 7 – констатирующий этап экспериментальной работы, таблица 8 – контрольный этап).

Прежде всего необходимо отметить рост на контрольном этапе экспериментальной работы, по сравнению с ее констатирующим этапом, числа сильных прямых связей (+0,2 выше) между ценностями в обеих иерархиях ценностей обучающихся экспериментальной группы: на одиннадцать в первой иерархии

(было 14, стало 25) и на девять – во второй (было 19, стало 28). При этом количество сильных обратных связей (-0,2 и ниже) остается практически неизменным (было 27, стало 26 – в первой иерархии; было 36, стало 38 – во второй иерархии). Что касается контрольной группы, то здесь при некотором росте числа сильных прямых связей: на две в первой иерархии (было 17, стало 19) и на одну – во второй (было 16, стало 17), наблюдается рост и обратных связей: на девять в первой иерархии (было 32, стало 41) и на четырнадцать – во второй (было 34, стало 48).

Наличие сильных прямых связей между парами ценностей свидетельствует о том, что данные ценности предполагают друг друга, то есть в ценностной сфере сознания обучающихся ценности, дополняя друг друга, находятся в гармоничном единстве. Например, прямая связь между добром и заботой показывает, что добро как направленность на благо другого человека не остается на уровне декларации в том случае, если оно действительно (реальная забота о другом). Сильные обратные связи указывают на противоречия между парами ценностей. Так, обратная связь между доверием и дружбой свидетельствует о том, что человек не испытывает доверие к другим людям, даже к друзьям. Тем самым рост числа прямых связей указывает на гармонизацию ценностной сферы сознания обучающихся, а рост числа обратных связей свидетельствует об обратном – о дисгармонизации ценностной сферы сознания.

Не останавливаясь на всем многообразии выявленных прямых и обратных связей, отметим в качестве доказательства того, что в ценностной сфере сознания обучающихся экспериментальной группы ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, гармонично дополняют друг друга, укажем на сильные прямые связи между такими парами ценностей, как: долг и совесть ( $R_{x5x15} = 0,2285$ ), достоинство и честь ( $R_{x6x20} = 0,3531$ ), а также между милосердием и справедливостью как сторонами золотого правила нравственности ( $R_{x10x17} = 0,2046$ ). Это в первой иерархии ценностей. Во второй иерархии такие связи также присутствуют: долг и совесть ( $R_{x5x15} = 0,4968$ ), достоинство и честь



( $R_{x6x20} = 0,2062$ ), милосердие и справедливость ( $R_{x10x17} = 0,3076$ ), ответственность и свобода ( $R_{x11x14} = 0,2569$ ). Речь идет о контрольном этапе экспериментальной работы. На констатирующем этапе наблюдалась только одна прямая связь между честью и достоинством в первой иерархии ценностей ( $R_{x6x20} = 0,2044$ ).

Что касается контрольной группы, то при наличии на контрольном этапе экспериментальной работы в рамках первой иерархии ценностей сильной прямой связи между свободой и ответственностью ( $R_{x11x14} = 0,3034$ ), сильные обратные связи наблюдаются между долгом и совестью, достоинством и честью, милосердием и справедливостью ( $R_{x5x15} = -0,2741$ ,  $R_{x6x20} = -0,2702$ ,  $R_{x10x17} = -0,2896$ , соответственно). Аналогичная тенденция прослеживается и во второй иерархии ценностей обучающихся контрольной группы: обратные связи между долгом и совестью ( $R_{x5x15} = -0,4301$ ), достоинством и честью ( $R_{x6x20} = -0,4925$ ), а также между ответственностью и свободой ( $R_{x11x14} = -0,2576$ ), между которыми в первой иерархии ценностей присутствовала сильная прямая связь.

Обратимся к эмпирическим данным, полученным при изучении направленности личности обучающихся в общении. Содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся составляет диалогическая направленность личности в общении, поэтому необходимо определить какова направленность личности в общении у обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Выше, в первой главе, мы показали особенности диалогической направленности личности в общении и обосновали, почему выбираем ее в качестве содержания коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Поэтому, не останавливаясь на сути диалогической направленности, обратимся к результатам, полученным при помощи методики С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» [121, с. 13-22].

Обучающемуся предлагается из вариантов поведения в различных ситуациях общения выбрать тот вариант в каждой ситуации, который в наибольшей

степени отвечает предпочитаемому обучающимся стилю общения с другими людьми. Также респондент может сформулировать свой вариант поведения. После обработки эмпирических данных, полученных с помощью рассматриваемой методики в соответствии с инструкцией С.Л. Братченко, для каждого обучающегося определяется доминирующая направленность его личности в общении. Далее подсчитывается количество обучающихся по каждому из шести видов направленности личности в общении: наряду с диалогической С.Л. Братченко выделены авторитарная, манипулятивная, альтероцентристская, конформная, индифферентная виды направленности личности в общении.

Распределение обучающихся по видам направленности личности в общении представлено в таблице 7.

Таблица 7. Направленность личности в общении (методика С.Л. Братченко) (в %)

№	Направленность личности в общении	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Констатирующий этап N = 128	Контрольный этап N = 115	Констатирующий этап N = 89	Контрольный этап N = 84
1.	Диалогическая	25	53,91	25,84	32,14
2.	Авторитарная	39,06	22,61	37,08	33,33
3.	Манипулятивная	16,41	6,96	17,98	16,67
4.	Альтероцентристская	6,25	3,48	6,74	4,76
5.	Конформная	8,59	7,83	8,99	8,33
6.	Индифферентная	4,69	5,22	3,37	4,76

Обращение к таблице 7 показывает, что на констатирующем этапе экспериментальной работы распределение обучающихся экспериментальной и контрольной групп по видам направленности примерно одинаково. При этом внутри каждой из групп преобладают обучающиеся с авторитарной направленностью личности в общении: 39,06 % в экспериментальной группе и 37,08 % – в контрольной группе. Диалогическая направленность присуща четверти обучающихся каждой из групп.

На контрольном этапе экспериментальной работы наблюдаются изменения в распределении обучающихся по видам направленности. И если в контрольной группе изменения незначительны, то в экспериментальной группе существенны.

Так, в экспериментальной группе на 28,91 % увеличилось число обучающихся, которым присуща диалогическая направленность личности в общении. В контрольной группе такое увеличение составило 6,3 %.

Число обучающихся с авторитарной направленностью снизилось на 16,45 % в экспериментальной группе и на 3,75 % в контрольной группе.

Диалогическая направленность личности в общении присуща более, чем половине обучающихся экспериментальной группы (53,91 %).

Одновременно с методикой С.Л. Братченко обучающимся предлагается методика В. Смекала, М. Кучера «Изучение направленности личности».

Раздаточный материал по двум методикам подготовлен таким образом, чтобы можно было увидеть результаты каждого обучающегося по обеим методикам. Сам опрос обучающихся в рамках методик проходит анонимно.

После того, как определены обучающиеся с диалогической направленностью личности в общении, мы смотрим, какова направленность личности этих обучающихся по методике В. Смекала, М. Кучера: личностная (на себя), деловая (на задачу) или коллективистская (на взаимодействие). Выше мы отмечали, что сравнение результатов двух методик позволит выявить наличие или отсутствие противоречивости в направленности обучающегося на общение.

Отметим, что мы сравниваем результаты, полученные с помощью двух методик не только обучающихся, которым присуща диалогическая направленность личности в общении, но и остальных обучающихся.

Результаты, полученные с помощью методики В. Смекала, М. Кучера «Изучение направленности личности» [229, с. 47-54], представлены в таблице 8.

Таблица 8. Направленность личности (методика В. Смекала, М. Кучера) (в %)

№	Направленность личности	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
		А N = 32	Б N = 96	А N = 62	Б N = 53	А N = 23	Б N = 66	А N = 27	Б N = 57
1.	Личностная (на себя)	34,37	30,21	3,23	24,53	26,09	28,79	25,93	24,56
2.	Деловая (на задачу)	12,5	46,87	4,84	32,07	21,74	50	14,81	50,88
3.	Коллективистская (на взаимодействие)	53,12	22,92	91,93	43,40	52,17	21,21	59,26	24,56

Где: А – обучающиеся с выявленной диалогической направленностью личности в общении (по С.Л. Братченко); Б – обучающиеся с выявленными авторитарной, манипулятивной и другими видами направленностями личности в общении (по С.Л. Братченко)

Анализ данных, представленных в таблице 8, показывает, что в экспериментальной группе наблюдаются два показателя, свидетельствующих о том, что диалогическая направленность в общении не является для обучающихся ситуативной, что она устойчиво ориентирует их на взаимодействие с другими людьми. Первое – 91,93% обучающихся экспериментальной группы с диалогической направленностью личности в общении присуща коллективистская направленность личности. Второе – среди обучающихся с другими видами направленности личности на общение 43,40% ориентированы на взаимодействие с другими людьми (коллективистская направленность личности). Речь идет о контрольном этапе экспериментальной работы. В контрольной группе, число обучающихся с диалогической направленностью личности в общении и одновременно с коллективистской направленностью личности на контрольном этапе составило 59,6%, что на 32,33% ниже аналогичных показателей обучающихся экспериментальной группы.

Как показали беседы с обучающимися экспериментальной группы, они ориентированы на равноправное межличностное общение, основанное на взаимном доверии и уважении; обучающиеся стремятся к взаимопониманию и взаимному обмену ценностями в общении, к коммуникативному сотрудничеству.

Проанализируем эмпирические результаты, полученное при выявлении иерархии нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

И на констатирующем, и на контрольном этапах экспериментальной работы обучающиеся ранжируют качества также как и ценности, с позиции представлений о том, какие качества должны быть главными во взаимодействии человека с другими людьми, и с позиции того, какие качества являются главными во взаимодействии с другими людьми для самих обучающихся. Иными словами, также, как и в ситуации с ценностями, мы сопоставляем представления обучающихся о том, как надо поступать с тем, как они поступают сами.

Списки качеств, предъявляемых обучающимся на констатирующем и на контрольном этапах экспериментальной работы идентичны, – это нравственные качества.

Сравнивая полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы данные с результатами, мы выявляем изменения в иерархии нравственных качеств обучающихся, которые они реализуют во взаимодействии с другими людьми.

Полученные на констатирующем и на контрольном этапах экспериментальной работы данные обработаны с помощью математико-статистических методов, что дает возможность определить средние значения каждого параметра (качество).

Полученные в результате ранжирования обучающимися нравственных качеств данные представлены в таблицах 9 и 10.

Таблица 9. Основные характеристики показателей (качества, которые, с точки зрения обучающихся, должны быть главными во взаимодействии человека с другими людьми)

№	Качества	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		А (N = 128)		Б (N = 115)		А (N = 89)		Б (N = 84)	
		Xi	P	Xi	P	Xi	P	Xi	P
1.	Бескорыстие	10,8203	12	10,0609	8	12,6517	15	12,8214	16
2.	Благодарность	11,1406	15	9,3827	5	12,5281	14	12,2381	14
3.	Вежливость	7,1328	1	8,5130	2	7,3034	2	7,8333	3
4.	Внимательность	8,8437	3	9,9391	7	9,5730	10	10,2262	10
5.	Доброжелательность	9,4922	6	8,7913	3	7,5730	3	7,6548	2
6.	Доброта	10,8750	13	9,1913	4	9,6292	11	9,7381	9
7.	Искренность	10,4375	9	11,3043	16	8,8315	8	8,6548	7
8.	Любезность	9,4141	5	12,3217	17	8,7303	7	8,0476	5
9.	Надежность	9,4062	4	8,4783	1	7,8652	4	8,0952	6
10.	Общительность	8,6953	2	10,3652	11	6,6517	1	7,2976	1
11.	Отзывчивость	13,7578	20	10,5913	14	14,8202	20	13,0119	18
12.	Рассудительность	10,2891	8	10,4435	13	8,6742	6	9,5833	8
13.	Скромность	10,4922	10	10,6956	15	11,2247	12	11,4048	12
14.	смелость	10,2734	7	12,6000	18	8,2921	5	7,8571	4
15.	Тактичность	11,3906	16	10,1913	9	13,1236	16	12,3214	15
16.	Требовательность (к другим)	11,6641	18	12,71304	19	14,3371	19	12,8452	17
17.	Требовательность (к себе)	11,4609	17	9,74782	6	13,1685	17	14,4167	20
18.	Трудолюбие	10,6641	11	13,9304	20	8,97753	9	11,0833	11
19.	Честность	11,1094	14	10,3304	10	11,7528	13	11,7381	13
20.	Чуткость	12,6406	19	10,4087	12	14,2921	18	13,1309	19

Где: А – констатирующий этап; Б – контрольный этап; Xi – среднее значение i-го показателя; P – ранг.

В таблице 9 представлены результаты ранжирования нравственных качеств обучающихся экспериментальной и контрольной групп с позиции представлений обучающихся о том, какие качества должны быть главными во взаимодействии человека с другими людьми.

Экспериментальная группа (констатирующий этап): 1) вежливость (7,1328); 2) общительность (8,6953); 3) внимательность (8,8437); 4) надежность (9,4062); 5) любезность (9,4141); 6) доброжелательность (9,4922); 7) смелость (10,2734); 8) рассудительность (10,2891); 9) искренность (10,4375);

10) скромность (10,4922); 11) трудолюбие (10,6641); 12) бескорыстие (10,8203); 13) доброта (10,8750); 14) честность (11,1094); 15) благодарность (11,1406); 16) тактичность (11,3906); 17) требовательность (к себе) (11,4609); 18) требовательность (к другим) (11,6641); 19) чуткость (12,6406); 20) отзывчивость (13,7578).

Экспериментальная группа (контрольный этап): 1) надежность (8,4783); 2) вежливость (8,5130); 3) доброжелательность (8,7913); 4) доброта (9,1913); 5) благодарность (9,3827); 6) требовательность (к себе) (9,74782); 7) внимательность (9,9391); 8) бескорыстие (10,0609); 9) тактичность (10,1913); 10) честность (10,3304); 11) общительность (10,3652); 12) чуткость (10,4087); 13) рассудительность (10,4435); 14) отзывчивость (10,5913); 15) скромность (10,6956); 16) искренность (11,3043); 17) любезность (12,3217); 18) смелость (12,6000); 19) требовательность (к другим) (12,71304); 20) трудолюбие (13,9304).

Контрольная группа (констатирующий этап): 1) общительность (6,6517); 2) вежливость (7,3034); 3) доброжелательность (7,5730); 4) надежность (7,8652); 5) смелость (8,2921); 6) рассудительность (8,6742); 7) любезность (8,7303); 8) искренность (8,8315); 9) трудолюбие (8,97753); 10) внимательность (9,5730); 11) доброта (9,6292); 12) скромность (11,2247); 13) честность (11,7528); 14) благодарность (12,5281); 15) бескорыстие (12,6517); 16) тактичность (13,1236); 17) требовательность (к себе) (13,1685); 18) чуткость (14,2921); 19) требовательность (к другим) (14,3371); 20) отзывчивость (14,8202).

Контрольная группа (контрольный этап): 1) общительность (7,2976); 2) доброжелательность (7,6548); 3) вежливость (7,8333); 4) смелость (7,8571); 5) любезность (8,0476); 6) надежность (8,0952); 7) искренность (8,6548); 8) рассудительность (9,5833); 9) доброта (9,7381); 10) внимательность (10,2262); 11) трудолюбие (11,0833); 12) скромность (11,4048); 13) честность (11,7381); 14) благодарность (12,2381); 15) тактичность (12,3214); 16) бескорыстие (12,8214); 17) требовательность (к другим) (12,8452); 18) отзывчивость (13,0119); 19) чуткость (13,1309); 20) требовательность (к себе) (14,4167).

Таблица 10. Основные характеристики показателей (качества, которые являются для обучающихся главными во взаимодействии с другими людьми)

№	Качества	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		А (N = 128)		Б (N = 115)		А (N = 89)		Б (N = 84)	
		Xi	P	Xi	P	Xi	P	Xi	P
1.	Бескорыстие	11,3594	15	10,6956	11	13,5281	18	12,7143	17
2.	Благодарность	10,6641	11	9,3217	5	11,9326	16	12,7857	18
3.	Вежливость	7,7812	1	8,5565	3	7,2697	1	6,9048	1
4.	Внимательность	8,5781	2	9,9043	8	8,4157	6	7,6905	4
5.	Доброжелательность	8,8359	3	8,2522	2	8,3483	4	7,9405	6
6.	Доброта	10,1093	8	8,9391	4	8,8202	8	9,5833	7
7.	Искренность	11,6406	17	11,8870	17	10,0449	12	10,4762	8
8.	Любезность	11,1719	14	11,8435	16	10,0112	10	12,4286	16
9.	Надежность	9,2187	5	7,6956	1	8,1798	3	7,8809	5
10.	Общительность	9,85156	7	11,7478	14	8,3820	5	7,2619	3
11.	Отзывчивость	11,0469	12	9,7391	7	11,4943	13	10,6905	11
12.	Рассудительность	9,3047	6	11,7652	15	8,7977	7	11,0357	12
13.	Скромность	12,4922	18	11,1826	13	15,6742	20	12,2381	15
14.	смелость	8,9766	4	12,8783	20	7,5168	2	7,1429	2
15.	Тактичность	10,4687	10	10,0087	9	9,9438	9	10,7024	9
16.	Требовательность (к другим)	12,7812	19	12,4261	19	13,4270	17	14,2976	20
17.	Требовательность (к себе)	10,2500	9	9,4435	6	10,0224	11	10,7381	10
18.	Трудолюбие	12,8125	20	12,1043	18	14,9551	19	13,5476	19
19.	Честность	11,5234	16	10,5565	10	11,7303	15	11,8571	13
20.	Чуткость	11,1328	13	11,0522	12	11,5056	14	12,0833	14

Где: А – констатирующий этап; Б – контрольный этап; Xi – среднее значение i-го показателя; P – ранг.

В таблице 10 представлены результаты ранжирования нравственных качеств обучающимися экспериментальной и контрольной групп с позиции того, какие качества обучающиеся реализуют во взаимодействии с другими людьми.

Экспериментальная группа (констатирующий этап): 1) вежливость (7,7812); 2) внимательность (8,5781); 3) доброжелательность (8,8359); 4) смелость (8,9766); 5) надежность (9,2187); 6) рассудительность (9,3047); 7) общительность (9,85156); 8) доброта (10,1093); 9) требовательность (к себе) (10,2500); 10) тактичность (10,4687); 11) благодарность (10,6641); 12) отзывчивость (11,0469); 13) чуткость (11,1328); 14) любезность (11,1719); 15) бес-



корыстие (11,3594); 16) честность (11,5234); 17) искренность (11,6406); 18) скромность (12,4922); 19) требовательность (к другим) (12,7812); 20) трудолюбие (12,8125).

Экспериментальная группа (контрольный этап): 1) надежность (7,6956); 2) доброжелательность (8,2522); 3) вежливость (8,5565); 4) доброта (8,9391); 5) благодарность (9,3217); 6) требовательность (к себе) (9,4435); 7) отзывчивость (9,7391); 8) внимательность (9,9043); 9) тактичность (10,0087); 10) честность (10,5565); 11) бескорыстие (10,6956); 12) чуткость (11,0522); 13) скромность (11,1826); 14) общительность (11,7478); 15) рассудительность (11,7652); 16) любезность (11,8435); 17) искренность (11,8870); 18) трудолюбие (12,1043); 19) требовательность (к другим) (12,4261); 20) смелость (12,8783).

Контрольная группа (констатирующий этап): 1) вежливость (7,2697); 2) смелость (7,5168); 3) надежность (8,1798); 4) доброжелательность (8,3483); 5) общительность (8,3820); 6) внимательность (8,4157); 7) рассудительность (8,7977); 8) доброта (8,8202); 9) тактичность (9,9438); 10) любезность (10,0112); 11) требовательность (к себе) (10,0224); 12) искренность (10,0449); 13) отзывчивость (11,4943); 14) чуткость (11,5056); 15) честность (11,7303); 16) благодарность (11,9326); 17) требовательность (к другим) (13,4270); 18) бескорыстие (13,5281); 19) трудолюбие (14,9551); 20) скромность (15,6742).

Контрольная группа (контрольный этап): 1) вежливость (6,9048); 2) смелость (7,1429); 3) общительность (7,2619); 4) внимательность (7,6905); 5) надежность (7,8809); 6) доброжелательность (7,9405); 7) доброта (9,5833); 8) искренность (10,4762); 9) тактичность (10,7024); 10) требовательность (к себе) (10,7381); 11) отзывчивость (10,6905); 12) рассудительность (11,0357); 13) честность (11,8571); 14) чуткость (12,0833); 15) скромность (12,2381); 16) любезность (12,4286); 17) бескорыстие (12,7143); 18) благодарность (12,7857); 19) трудолюбие (13,5476); 20) требовательность (к другим) (14,2976).

Аналогично тому, как мы описывали выше иерархии ценностей, для удобства описания результатов сравнительного анализа выявленных иерархий

нравственных качеств, иерархию качеств, которыми, с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми, будем называть первой иерархией, а иерархию качеств, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми, второй иерархией.

Обращение к результатам, представленным в таблицах 9 и 10, позволяет увидеть изменения, произошедшие в иерархии нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся обеих групп. Как и в случае с ценностями, данные изменения выявляются в результате, во-первых, сравнения между собой вариантов первой иерархии нравственных качеств, полученных на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы; во-вторых, – вариантов второй иерархии нравственных качеств, выявленных на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы; в-третьих, сравнения между собой первой и второй иерархий нравственных качеств. В последнем случае мы выявляем, насколько представления обучающихся о том, как надо выстраивать взаимодействие с другими людьми, совпадают с тем, как они сами выстраивают взаимодействие.

Суть таких изменений в иерархии нравственных качеств обучающихся экспериментальной группы, которые (нравственные качества) образуют содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся, заключается в следующем:

1) нравственное качество «бескорыстие» поднялось/переместилось в иерархии качеств с двенадцатого ранга на восьмой в первой иерархии и с пятнадцатого на одиннадцатый – во второй иерархии;

2) нравственное качество «благодарность», занимавшее на констатирующем этапе экспериментальной работы пятнадцатый и одиннадцатый ранги в первой и второй иерархиях качеств соответственно, на контрольном этапе поднялось на пятый ранг в обеих иерархиях;

3) нравственное качество «доброта», которое на констатирующем этапе экспериментальной работы занимало тринадцатый и восьмой ранги в первой и второй иерархиях качеств соответственно, на контрольном этапе переместилось в обеих иерархиях на четвертый ранг. (Отметим, что выше были отмечены аналогичные изменения относительно повышения рангов ценности «добро». И хотя мы не соотносим ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, с нравственными качествами, образующими содержание его поведенческого компонента, заметим, что в данном случае такое соотнесение прослеживается явно. Повышение рангов добра как ценности и доброты как нравственного качества, базирующегося на названной ценности, позволяет утверждать, что у обучающихся экспериментальной группы наблюдается согласованность ценностей и качеств, образующих содержание соответствующих компонентов опыта);

4) нравственное качество «надежность», занимавшее на констатирующем этапе экспериментальной работы четвертый ранг в первой иерархии ценностей и пятый ранг во второй иерархии, на контрольном этапе вышло на первый ранг;

5) нравственное качество «отзывчивость» переместилось на контрольном этапе экспериментальной работы по сравнению с констатирующим ее этапом с двадцатого ранга на четырнадцатый в первой иерархии и с двенадцатого ранга на седьмой – во второй иерархии;

6) нравственное качество «требовательность к себе», которое на констатирующем этапе экспериментальной работы занимало семнадцатый и девятый ранги в первой и второй иерархиях качеств соответственно, на контрольном этапе переместилось в обеих иерархиях на шестой ранг.

Как показали беседы с обучающимися, они не только осознают, что во взаимодействии с другими людьми необходимо проявлять доброту, быть отзывчивым, благодарным и т.д., но готовы сами реализовывать эти качества во взаимодействии с людьми. При этом обучающиеся понимают, что выстраивание взаимодействия с другим человеком как нравственного необходимо начинать с себя (нравственное качество «требовательность к себе»). Первый ранг

надежности в обеих иерархиях личностных качеств позволяет утверждать, что жизненные цели обучающихся и способы их достижения ими «осознаны, организованы и упорядочены в соответствии с нормами морали» [257, с. 84].

Если обратиться к иерархиям нравственных качеств обучающихся контрольной группы, то изменения в рангах качеств здесь хотя и присутствуют, но они не столь значимы по сравнению с экспериментальной группой. Например, нравственное качество «доброта» в контрольной группе, также как и в экспериментальной группе, поднялась в иерархии ценностей – с одиннадцатого ранга на девятый в первой иерархии и с восьмого на седьмой во второй иерархии. Однако наблюдаемое здесь повышение рангов на два и на один ранг соответственно незначительно по сравнению с экспериментальной группой, где повышение произошло на девять и на четыре ранга, соответственно.

Сравнение между собой первой и второй иерархий нравственных качеств обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы показало, что если на констатирующем этапе наблюдалось только одно совпадение рангов в первой иерархии качеств (вежливость – первый ранг), то на контрольном этапе таких совпадений восемь – это нравственные качества «надежность» (первый ранг в обеих иерархиях), «доброта» (четвертый ранг), «благодарность» (пятый ранг), «требовательность (к себе)» (шестой ранг), «тактичность» (девятый ранг), «честность» (десятый ранг), «чуткость» (двенадцатый ранг), «требовательность (к другим)» (девятнадцатый ранг). Ранги остальных нравственных качеств удалены друг от друга на одну-две позиции. Все это позволяет утверждать, что обучающиеся экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментальной работы не только понимают, реализация каких нравственных качеств во взаимодействии с людьми делает его нравственным, но и сами стремятся проявлять эти качества. Что касается обучающихся контрольной группы, то здесь выявляется только одно совпадение относительно нравственного качества «честность» (тринадцатый ранг).

Изменения в иерархии нравственных качеств обучающихся экспериментальной группы позволяют сделать вывод, что обучающиеся готовы к реализации во взаимодействии с другими людьми нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия. Данный вывод подтверждают и результаты, полученные с помощью авторского опросника, о котором мы писали выше. Результаты представлены в Приложении 7 (таблица 1). Относительно большинства ситуаций, предлагаемых в опроснике, каждая из которых отражает конкретное нравственное качество, на контрольном этапе экспериментальной работы прослеживается увеличение числа обучающихся экспериментальной группы, выбравших ответы «очень часто» и «часто». Беседы с обучающимися, а также наблюдения за ними на лекционных и семинарских занятиях, в ходе внеаудиторной воспитательной работы показали, что данный выбор оправдан реальными поступками обучающихся. Тем самым можно утверждать, что обучающиеся, выбравшие ответы «очень часто» и «часто» в каждой из ситуаций, проявляют во взаимодействии с другими людьми соответствующее данной ситуации нравственное качество.

При обращении к эмпирическим данным, представленным в Приложении 7, можно проследить значительный рост обучающихся экспериментальной группы, выбравших ответ «очень часто»: на 28,56 % относительно нравственного качества «вежливость», на 28,46 % – «искренность», на 28,12 % – «отзывчивость», на 26,4 % – «внимательность», на 25,87 % – «требовательность (к себе)», на 25,58 % – «доброта», на 23,86 % – «доброжелательность», на 23,43 % – «бескорыстие», на 21,68 % – «рассудительность», 20,98 % – «трудолюбие», на 20,63 % – «любезность», на 19,51 % – «общительность», на 19,36 % – «благодарность», на 19,33 % – «требовательность (к другим)», на 19,16 % – «смелость», на 18,8 % – «надежность», на 17,42% – «тактичность», на 16,14 % – «скромность», на 16,03 % – «честность», на 10,38 % – «чуткость». В контрольной группе рост числа обучающихся выбравших ответ «очень часто» так же прослеживается, но в значительно меньшей мере. Например, на 3,61 % – относительно нравственного качества «внимательность», на 4,61 % – «доброта», на

6,82 % – «искренность» и т.д. По некоторым качествам изменений почти не произошло: на 0,15 % – «бескорыстие», на 0,61 % – «благодарность».

Подтверждением тенденции к увеличению числа обучающихся реализующих во взаимодействии с другими людьми нравственные качества является количественный анализ выбора обучающимися ответов «очень часто» и «часто» в их совокупности. Так относительно ценности «бескорыстие» число обучающихся экспериментальной группы, выбравших ответы «очень часто» и «часто» на контрольном этапе экспериментальной работы на 16,02 % больше аналогичного числа на констатирующем этапе. В тоже время в контрольной группе такое повышение прослеживается только на 3,62 %. Относительно ценности «доброжелательность» в экспериментальной группе наблюдается рост на 18,37 %, а в контрольной, наоборот, снижение – на 2,2 %. Аналогичная тенденция наблюдается относительно и других качеств.

Еще один показатель того, что нравственные качества, образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия, реализуются обучающимися экспериментальной группы во взаимодействии с людьми – это существенное снижение на контрольном этапе экспериментальной работы числа обучающихся, выбравших ответ «очень редко». Из двадцати качеств только относительно пяти качеств (искренность, общительность, требовательность (к другим), требовательность (к себе), трудолюбие) осталось по 0,87% (один обучающийся) тех, кто предпочел ответ «очень редко». В контрольной группе, при некоторой тенденции к снижению числа выбравших ответ «очень редко», такие обучающиеся остались и на контрольном этапе экспериментальной работы, причем относительно всех без исключения качеств. Кроме того, в экспериментальной группе в отличие от контрольной прослеживается снижение числа обучающихся, выбравших ответы «редко» и «иногда». Иными словами, большая часть обучающихся экспериментальной группы реализует нравственные качества в разнообразных ситуациях взаимодействия с другими людьми.

Итак, установленные исследованием изменения в знаниях, ценностных ориентациях, направленности личности в общении, нравственных качествах обучающихся экспериментальной и контрольной групп позволяют сделать вывод о результативности экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

### **Выводы по главе II**

1. Обоснована ведущая идея экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми. В качестве такой идеи выделено суждение П. Гольбаха: «Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений». В данной идее, содержащей в себе возможность интеграции различного типа научного знания при разработке, а затем и при апробации модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся, имеет место синтез ценностей человека и его знаний о мире и о самом себе.

2. Разработана модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Модель содержит: 1) цель – формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 2) задачи: а) формирование знаний обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности; б) приобщение обучающихся к ценностям «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро» и др.; в) развитие у обучающихся диалогической направленности личности в общении; г) формирование у обучающихся нравственных качеств – бескорыстия, благодарности, вежливости и др.; 3) структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный, поведенческий) и их содержание; 4) подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (герменевтический, ценностный, диалогический, личностно-деятельностный); 5) содержание процесса формирования опыта

нравственного взаимодействия обучающихся; 6) формы (лекционные и практические занятия, студенческие общественные объединения, студенческое самоуправление, производственная практика, конкурсы, акции и др.) и методы (дискуссии, этические беседы, метод примера и др.) формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 7) прогнозируемый результат – опыт нравственного взаимодействия обучающихся.

3. Обосновано содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся конструируется исходя из содержания когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Названное содержание реализуется на уровне учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения» в различных организационных формах обучения, на уровне внеучебной воспитательной деятельности обучающихся, на уровне взаимодействия с коллективом Кировского филиала АО «Апатит» с помощью методов обучения и воспитания, адекватных назначению герменевтического и личностно-деятельностного подходов, сущности ценностного и диалогического подходов.

4. Определены методы научно-педагогических исследований, с помощью которых выявляется состояние опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми.

Когнитивный компонент опыта нравственного взаимодействия обучающихся изучается с помощью метода понятийного словаря. Мотивационно-ценностный компонент – с помощью методики «Ценностные ориентации». Список ценностей, который предлагается обучающимся для ранжирования, был изменен: в него были включены ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия. Коммуникативный компонент опыта изучается с помощью методики С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» и методики В. Смекала, М. Кучера



«Изучение направленности личности». Поведенческий компонент – с помощью методики «Ценностные ориентации» (для ранжирования обучающимся предлагается список нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия) и с помощью авторского опросника.

5. Установлены изменения, произошедшие в представлениях обучающихся о содержании понятий «нравственность», «взаимодействие», «ценность», «нравственное взаимодействие».

Суть изменений в представлениях обучающихся о содержании понятия «нравственность» с опорой на статистические результаты заключается а) в уменьшении числа обучающихся экспериментальной группы, с точки зрения которых, нравственность есть правила, нормы поведения человека, определяемые обществом, на 8,64 %; б) в увеличении количества обучающихся, полагающих, что нравственность – это пространство отношений между людьми, на 22,53 % в) в увеличении числа обучающихся, считающих, что нравственность есть требования, которые человек предъявляет к себе сам, основываясь на нормах морали, на 13,39 %.

Изменения, произошедшие в представлениях о нравственности обучающихся контрольной группы, не столь существенны. Число обучающихся контрольной группы, полагающих, что нравственность есть пространство отношений между людьми увеличилось на 1,66 % против 22,53 % обучающихся экспериментальной группы.

Суть изменений в представлениях обучающихся о содержании понятия «взаимодействие» с опорой на статистические результаты заключается а) в уменьшении количества обучающихся, которые отождествляют взаимодействие с межличностным общением – на 15,05 % в экспериментальной группе, и лишь на 3,95 % в контрольной группе; б) в увеличении количества обучающихся экспериментальной группы, полагающих, что взаимодействие – это отношения между людьми, на 12,48 % (в контрольной группе наблюдается значительно меньший рост – на 2,73 %); в) в увеличении числа обучающихся, связываю-

щих взаимодействие с взаимопониманием между людьми, на 16,45 %, в контрольной группе число таких обучающихся снизилось на 1,72 %.

Суть изменений в представлениях обучающихся о содержании понятия «ценность» с опорой на статистические результаты заключается а) в увеличении числа обучающихся, для которых ценность связана с важностью, значимостью, значением, в экспериментальной группе на 10,05 %, в контрольной группе лишь на 2,85 %; б) в увеличении количества обучающихся экспериментальной группы, которые понимают, что ценность есть отношение (на 9,42 %), осознанный смысл (на 12,37 %) – в контрольной группе такого увеличения не наблюдается; в) в отсутствии в экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментальной работы обучающихся, для которых ценность означает прежде всего материальную стоимость чего-либо, а также тех, кто затруднился высказаться о том, что представляет собой ценность (на констатирующем этапе таких обучающихся было 7,81 % и 7,03 % соответственно).

Суть изменений в представлениях обучающихся о содержании понятия «нравственное взаимодействие» с опорой на статистические результаты заключается а) в существенном увеличении (на 19,57 %) числа обучающихся экспериментальной группы, понимающих под нравственным взаимодействием отношения между людьми, в которых проявляются нравственные ценности, в контрольной группе число таких обучающихся выросло лишь на 2,65 %; б) в росте количества обучающихся экспериментальной группы, для которых нравственное взаимодействие состоит во взаимной направленности людей друг на друга (взаимопонимание, взаимопомощь, взаимоуважение и т.д.) (на 8,8 %), в контрольной группе прослеживается аналогичный рост, но только в меньшей мере (на 2,92 %); в) в уменьшении на 11,16 % числа обучающихся экспериментальной группы, отождествляющих нравственное взаимодействие с вежливым, культурным общением, что является собой обыденное представление о нравственном взаимодействии.

6. Выявлены изменения, произошедшие в иерархии ценностей обучающихся с позиции их представлений о том, как надо осуществлять взаимодей-

ствие с другими людьми, и с позиции того, как сами обучающиеся осуществляют взаимодействие.

Суть таких изменений в иерархии ценностей обучающих экспериментальной группы, которые (ценности) образуют содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, заключается в следующем: 1) ценность «добро», которая на констатирующем этапе экспериментальной работы занимала шестой и двенадцатый ранги в первой и второй иерархиях ценностей соответственно, на контрольном этапе переместилась на второй ранг в обеих иерархиях; 2) ценность «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», занимавшая на констатирующем этапе экспериментальной работы восемнадцатый и двадцатый ранги в первой и второй иерархиях ценностей соответственно, на контрольном этапе переместилась на девятый ранг; 3) ценность «забота», занимавшая на констатирующем этапе экспериментальной работы пятнадцатый ранг в первой иерархии ценностей и шестнадцатый ранг во второй иерархии, на контрольном этапе вышла на лидирующие ранги, – четвертый и третий соответственно и др.

7. В результате сравнения между собой выявленных в первой и второй иерархиях рангов ценностей обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы установлено, что если на констатирующем этапе не наблюдалось совпадения рангов в соответствующих ценностях обеих иерархий, то на контрольном этапе таких совпадений семь – это ценности «взаимопонимание» (первый ранг в обеих иерархиях), «добро» (второй ранг), «справедливость» (пятый ранг), «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)» (девятый ранг), «совесть» (десятый ранг) «достоинство» (двенадцатый ранг), «равенство (равные возможности)» (четырнадцатый ранг). Ранги остальных ценностей удалены друг от друга на одну-две позиции.

Обучающиеся экспериментальной группы не только понимают, каким образом необходимо выстраивать взаимодействие с другими людьми как нравственное, но и сами стремятся к такому взаимодействию.

8. В результате сравнения выявленных в обеих иерархиях ценностей прямых и обратных связей между парами ценностей в первой иерархии, установлено, что ценности, образующие содержание мотивационно-ценностного компонента опыта нравственного взаимодействия, гармонично дополняют друг друга, благодаря наличию сильных прямых связей между такими парами ценностей, как: долг и совесть ( $R_{x5x15} = 0,2285$ ), достоинство и честь ( $R_{x6x20} = 0,3531$ ), а также между милосердием и справедливостью как сторонами золотого правила нравственности ( $R_{x10x17} = 0,2046$ ). Во второй иерархии – благодаря наличию таких прямых связей, как: долг и совесть ( $R_{x5x15} = 0,4968$ ), достоинство и честь ( $R_{x6x20} = 0,2062$ ), милосердие и справедливость ( $R_{x10x17} = 0,3076$ ), ответственность и свобода ( $R_{x11x14} = 0,2569$ ). На констатирующем этапе наблюдалась только одна прямая связь между честью и достоинством в первой иерархии ценностей ( $R_{x6x20} = 0,2044$ ).

9. Установлены изменения, произошедшие в содержании диалогической направленности личности в общении, образующей содержание коммуникативного компонента опыта нравственного взаимодействия.

Суть таких изменений в диалогической направленности личности в общении заключается в увеличении количества обучающихся с присущей им диалогической направленностью личности в общении на 28,91 % (в контрольной группе такое увеличение составило 6,3 %), в уменьшении количества обучающихся с авторитарной направленностью на 16,45 % в экспериментальной группе и лишь на 3,75 % в контрольной группе.

10. Установлены изменения, произошедшие в иерархии нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Суть таких изменений заключается в перемещении 1) нравственного качества «бескорыстие» в иерархии качеств обучающихся экспериментальной группы с двенадцатого ранга на восьмой в первой иерархии и с пятнадцатого на одиннадцатый – во второй иерархии; 2) нравственного качества «благодарность» с пятнадцатого и одиннадцатого рангов в первой и второй иерархиях

качеств обучающихся экспериментальной группы соответственно на пятый ранг в обеих иерархиях; 3) нравственного качества «доброта» в иерархии качеств обучающихся экспериментальной группы с тринадцатого и восьмого рангов в первой и второй иерархиях качеств соответственно на четвертый ранг в обеих иерархиях и др.

Обучающиеся экспериментальной группы не только осознают, что во взаимодействии с другими людьми необходимо проявлять доброту, быть отзывчивым, благодарным и т.д., но готовы сами реализовывать эти качества во взаимодействии с людьми. Они понимают, что выстраивание взаимодействия с другим человеком как нравственного необходимо начинать с себя (нравственное качество «требовательность к себе»).

11. В ходе исследования установлено увеличение числа обучающихся экспериментальной группы, реализующих во взаимодействии с другими людьми нравственные качества «очень часто», на 28,56 % относительно нравственного качества «вежливость», на 28,46 % – «искренность», на 28,12 % – «отзывчивость», на 26,4 % – «внимательность», на 25,87 % – «требовательность (к себе)», на 25,58 % – «доброта», на 23,86 % – «доброжелательность», на 23,43 % – «бескорыстие», на 21,68 % – «рассудительность», 20,98 % – «трудолюбие», на 20,63 % – «любезность», на 19,51 % – «общительность», на 19,36 % – «благодарность», на 19,33 % – «требовательность (к другим)», на 19,16 % – «смелость», на 18,8 % – «надежность», на 17,42 % – «тактичность», на 16,14 % – «скромность», на 16,03 % – «честность», на 10,38 % – «чуткость».

В контрольной группе рост числа обучающихся выбравших ответ «очень часто» так же прослеживается, но в значительно меньшей мере: на 3,61 % – относительно нравственного качества «внимательность», на 4,61 % – «доброта», на 6,82 % – «искренность» и т.д. По некоторым качествам изменений почти не произошло: на 0,15 % – «бескорыстие», на 0,61 % – «благодарность».

## Заключение

Формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми – важная социально-педагогическая проблема, решение которой затрагивает проблемы современного образования, являющегося одним из ведущих способов воспитания нравственности обучающихся на всех его уровнях, проясняющего обучающимся их позицию в отношении добра и зла, ориентирующего их на утверждение жизни и преодоление зла. Развитие нравственности обучающегося есть стратегическая цель современного образования, которая включает в себе возможность при ее достижении формировать у обучающихся опыт нравственного взаимодействия с людьми.

Решение проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся потребовало обращения к этической науке, осмысление которой показало, что в ней накоплен теоретический и эмпирический материал, необходимый для раскрытия содержания понятия «нравственное взаимодействие между людьми», для определения структуры опыта нравственного взаимодействия обучающихся как личностного образования и обоснования содержания его структурных компонентов.

Было обосновано, что нравственное взаимодействие между людьми предстает как особый тип отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков человека по отношению к другому человеку и выступающие в качестве критериев оценивания себя и другого человека как субъектов взаимодействия.

Опыт нравственного взаимодействия обучающихся с другими людьми, представляющий собой результат реализации нравственных отношений, в которых актуализируются нравственные ценности, принимающие форму мотивов действий и поступков обучающегося по отношению к другим людям и выступающие в роли критериев, по которым он осуществляет рефлекссию на себя как на субъекта взаимодействия и на других людей, с которыми он взаимодействует, есть личностное образование, обладающее структурой.

Учитывая методологические и практически-консультативные возможности этики в отношении к педагогике, мы выявили структуру опыта нравственного взаимодействия обучающихся и обосновали содержание его компонентов. При выявлении структуры опыта нравственного взаимодействия обучающихся мы исходили из того, что 1) принципиальная структура опыта отражает принципиальную структуру мира; 2) опыт-процесс связан с взаимодействием между субъектом опыта и его предметом, опыт-результат – это, являющиеся следствием опыта-процесса изменения внутреннего мира субъекта опыта; 3) индивидуальная нравственность выступает «посредником между внешней детерминацией поведения <...> и его социальным смыслом».

Структурными компонентами опыта нравственного взаимодействия обучающихся являются когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный и поведенческий компоненты.

Содержание когнитивного компонента образуют знания о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности. Содержание мотивационно-ценностного компонента образуют ценности: взаимопонимание, взаимообогащение (взаимный обмен ценностями), добро, доверие, долг, достоинство, дружба, забота, интерес (к личности другого), милосердие, ответственность, правда, равенство (равные возможности), свобода, совесть, сочувствие, справедливость, толерантность, уважение, честь. Содержание коммуникативного компонента – диалогическая направленность личности в общении. Содержание поведенческого компонента образуют нравственные качества: бескорыстие, благодарность, вежливость, внимательность, доброжелательность, доброта, искренность, любезность, надежность, общительность, отзывчивость, рассудительность, скромность, смелость, тактичность, требовательность (к другим), требовательность (к себе), трудолюбие, честность, чуткость

Одним из важнейших вопросов исследования был вопрос о подходах к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Было обосновано назначение герменевтического и личностно-деятельностного подходов к формированию опыта нравственного взаимодей-

ствия обучающихся. Раскрыта сущность ценностного и диалогического подходов к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Назначение герменевтического подхода заключается в том, что он, содействуя вычленению в предъявляемых обучающимся текстах такого знания, которое обосновывает выбор ими способов нравственного взаимодействия, обеспечивает рефлексивное постижение другого человека на основе личностного понимания. Назначение личностно-деятельностного подхода состоит в том, что он, способствуя актуализации ситуаций интериоризации обучающимися способов и средств нравственного взаимодействия, обеспечивает включение обучающихся в такую деятельность по взаимодействию с другими людьми, в которой проявляются образующие содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия нравственные качества.

Сущность ценностного подхода заключается в том, что он направлен на выявление обучающимися смысла нравственного контекста взаимодействия с другими людьми. Сущность диалогического подхода заключается в том, что он направлен на вычленение обучающимися в ситуациях диалогического общения ценностей, принимающих форму мотивов их нравственного взаимодействия с другими людьми, а также на развитие способности обучающихся к постижению смысла взаимопонимания с людьми различных взглядов и позиций

Приступая к экспериментальной работе, ведущей идеей которой является идея «Нравственность есть наука об отношениях, существующих между людьми, и об обязанностях, вытекающих из этих отношений», мы разработали модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

В исследовании представлена модель формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Модель содержит: 1) цель – формирование опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 2) задачи: а) формирование знаний обучающихся о нравственности, взаимодействии, нравственном взаимодействии, ценности, б) приобщение обучающихся к ценностям «взаимопонимание», «взаимообогащение (взаимный обмен ценностями)», «добро» и др., в) развитие у обучающихся диалогической направленности личности в обще-



нии, г) формирование у обучающихся нравственных качеств – бескорыстия, благодарности, вежливости и др.; 3) структурные компоненты опыта нравственного взаимодействия обучающихся (когнитивный, мотивационно-ценностный, коммуникативный, поведенческий) и их содержание; 4) подходы к формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся (герменевтический, ценностный, диалогический, личностно-деятельностный); 5) содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 6) формы (лекционные и практические занятия, студенческие общественные объединения, студенческое самоуправление, производственная практика, конкурсы, акции и др.) и методы (дискуссии, этические беседы, метод примера и др.) формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся; 7) прогнозируемый результат – опыт нравственного взаимодействия обучающихся.

Одним из центральных вопросов исследования был вопрос о содержании процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся.

Содержание процесса формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся конструируется исходя из содержания когнитивного, мотивационно-ценностного, коммуникативного и поведенческого компонентов опыта нравственного взаимодействия обучающихся. Названное содержание реализуется на уровне учебных дисциплин «Русский язык», «Литература», «Основы философии», «История», «Психология общения» в различных организационных формах обучения, на уровне внеучебной воспитательной деятельности обучающихся, на уровне взаимодействия с коллективом Кировского филиала АО «Апатит» с помощью методов обучения и воспитания, адекватных назначению герменевтического и личностно-деятельностного подходов, сущности ценностного и диалогического подходов.

Экспериментальная работа, базировавшаяся на реализации разработанной модели формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми, в основном подтвердила достижение предполагаемого результата. Признаком того, что такой результат в экспериментальной группе в целом до-

стигнут, является: 1) увеличение количества обучающихся, полагающих, что нравственность – это пространство отношений между людьми, на 22,53%; есть требования, которые человек предъявляет к себе сам, основываясь на нормах морали, на 13,39%; 2) увеличение количества обучающихся, связывающих взаимодействие с взаимопониманием между людьми, на 16,45%; 3) увеличение числа обучающихся, полагающих, что ценность есть важность, значимость, значение, на 10,05%, есть отношение, на 9,42%, есть осознанный смысл, на 12,37%; 4) увеличение на 19,57% числа обучающихся, полагающих, что в нравственном взаимодействии между людьми реализуются ценности, приводящие к взаимопониманию, взаимопомощи, взаимоуважению; 5) доминирование ценностей взаимопонимания, добра, уважения, заботы, справедливости, ответственности в иерархии ценностей, с позиции представлений обучающихся о том, как надо осуществлять взаимодействие с другими людьми; 6) доминирование ценностей взаимопонимания, добра, заботы, уважения, справедливости, милосердия в иерархии ценностей, с позиции представлений того, как сами обучающиеся осуществляют взаимодействие с людьми; 7) увеличение количества обучающихся с присущей им диалогической направленностью личности в общении на 28,91% и уменьшении количества обучающихся с авторитарной направленностью на 16,45%; 8) проявляемость таких, наиболее значимых, с точки зрения обучающихся, во взаимодействии человека с другими людьми, нравственных качеств как надежность, вежливость, доброжелательность, доброта, благодарность, требовательность (к себе); 9) проявляемость таких, наиболее значимых для обучающихся в их взаимодействии с другими людьми нравственных качеств как надежность, доброжелательность, вежливость, доброта, благодарность, требовательность (к себе).

Доминирование ценностей взаимопонимания, добра, заботы и нравственных качеств надежности, вежливости, доброжелательности при осуществлении обучающимися выпускного курса взаимодействия с другими людьми, ведущее к тому, «чтобы число добродетельных людей становилось больше», является одним из наиболее значимых результатов, подтверждающим результативность

экспериментальной работы по формированию опыта нравственного взаимодействия обучающихся с людьми.

Выполненное нами исследование проблемы формирования опыта нравственного взаимодействия обучающихся способствует решению научной задачи – задачи разработки модели формирования такого опыта, реализация которой приводит к возникновению морального резонанса между обучающимися и другими людьми. Мы осознаем, что не все поставленные нами задачи решены в равной мере глубоко и основательно. Вместе с тем исследование выявляет ряд проблем, изучение которых может и должно быть продолжено. В частности, это изучение того, как формировать опыт деятельности обучающихся по сохранению и укреплению традиционных ценностей.

## Список литературы

1. Абрамов, С.И. Проблема взаимодействия педагога и воспитанника в процессе духовно-нравственного воспитания / С.И. Абрамов // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4 : Педагогика. Психология. – 2016. – № 4 (43). – С. 32–40.
2. Авдеева, М.А. Аксиологическое общение как сторона ценностно-ориентационной деятельности / М.А. Авдеева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, №. 2-1. – 2013. – С. 15–18.
3. Авдеева, М.А. Формирование готовности школьников к аксиологическому общению в общеобразовательном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Авдеева Мария Александровна. – Самара, 2019. – 26 с.
4. Адорно, Т.В. Проблемы философии морали / Т.В. Адорно. – М. : Республика, 2000. – 239 с. – (Библиотека этической мысли).
5. Акимова, М.К. Взаимосвязь практик социального взаимодействия и нравственных нормативов студенческой молодежи / М.К. Акимова, О.А. Галстян // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. – 2018. – № 3 (34). – С. 35–41.
6. Акимова, М.К. Влияние субъективных оценок значимости проблемных ситуаций на механизмы социального взаимодействия / М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // Вестник РГГУ. Серия : Психология. Педагогика. Образование. – 2018. – № 1(11). – С. 89–98.
7. Акулова, Е.А. Личностно-деятельностный подход в обучении студентов технического университета предметам гуманитарного профиля : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Акулова Елена Александровна. – Брянск, 2003. – 20 с.
8. Акутина, С.П. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе воспитания духовно-нравственных ценностей старшеклассников / С.П. Акутина, В.В. Николина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 3. – С. 33–36.

9. Алипханова, Ф.Н. Воспитательный процесс в организациях среднего профессионального образования / Ф.Н. Алипханова // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2016. – № 15. – С. 12–14.
10. Ануфриева, Д.Ю. Герменевтический подход к развитию личного опыта учителя в профессиональной деятельности / Д.Ю. Ануфриева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 96–101.
11. Аплетаяев, М.Н. Смыслообразующий феномен воспитания нравственности: методология и теория : избранные педагогические труды. В 3 т. Т. 1 / М.Н. Аплетаяев. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2005. – 380 с.
12. Апресян, Р.Г. «Мораль» и «нравственность» / Р.Г. Апресян [Электронный ресурс]. – URL : <http://iphras.ru/uplfile/ethics/RC/ed/f/8.html>
13. Апресян, Р.Г. Золотое правило / Р.Г. Апресян // Этика : старые новые проблемы. – М. : Гардарики, 1999. – С. 9–29.
14. Апресян, Р.Г. Нравственный опыт / Р.Г. Апресян // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика : учебник. – М. : Гардарики, 1998. – С. 309–390.
15. Апресян, Р.Г. Общие моральные понятия // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. – М. : Гардарики, 1998. – С. 224–308.
16. Апресян, Р.Г. Этика : учебник / Р.Г. Апресян. – М. : КНОРУС, 2017. – 356 с.
17. Арсеньев, А.С. Философские основания понимания личности : учебное пособие для студентов вузов / А.С. Арсеньев. – М. : Академия, 2001. – 592 с.
18. Артюхина, Т.С. Формирование гражданского самосознания студентов во внеучебной деятельности / Т.С. Артюхина // Казанский педагогический журнал. – 2014. – № 5 (106). – С. 99–102.
19. Архангельский, Л.М. Марксистская этика: предмет, структура, основные направления / Л.М. Архангельский. – М. : Мысль, 1985. – 239 с.
20. Архангельский, Л.М. Этические категории / Л.М. Архангельский, Т. Джафарли // Предмет и система этики. – М. : Институт философии АН СССР ; София : Институт философии БАН, 1973. – С. 152–178.

21. Архангельский, С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С.И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1976. – 200 с.
22. Асадуллин, Р.М. Сетевое взаимодействие вузов : опыт региона / Р.М. Асадуллин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 2 (57). – С. 7–9.
23. Бабилова, А.В. Концептуальные основы эффективного взаимодействия работодателей и вузов на основе компетентностного подхода / А.В. Бабилова, А.В. Ханина // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. – 2019. – Т. 1. – С. 35–38.
24. Бабурова, И.В. Категория примера в воспитании ценностных отношений школьников / И.В. Бабурова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 52. – С. 91–103.
25. Бакурадзе, О.М. Природа морального суждения / О.М. Бакурадзе. – Тбилиси : Издательство Тбилисского университета, 1982. – 84 с.
26. Балашов, Л.Е. Этика : учебное пособие / Л.Е. Балашов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2019. – 382 с.
27. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
28. Бездухов, А.В. Сущность нравственно-педагогического взаимодействия учителя и учащихся / А.В. Бездухов // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 1 (23). – С. 124–129.
29. Бездухов, А.В. Ценностный подход к формированию этического мышления будущего учителя / А.В. Бездухов, И.А. Носков // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 100–106.
30. Бездухов, В.П. Жизнь на основе золотого правила нравственности как идея нравственного воспитания учащихся / В.П. Бездухов, О.К. Позднякова // Самарский научный вестник. – 2017. – Т. 6. – № 2(19). – С. 210–214.

31. Бездухов, В.П. Золотое правило нравственности в деятельности учителя / В.П. Бездухов // Известия РАО. – 2013. – № 2(26). – С. 68–74.
32. Бездухов, В.П. Культура и образование / В.П. Бездухов // Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя – Самара : СГПУ, 2002. – С. 66–173.
33. Бездухов, В.П. Ценностный подход к содержанию педагогического образования / В.П. Бездухов // Методология педагогики в контексте современного научного знания : сборник научных трудов по материалам международной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения известного российского ученого-педагога, академика РАО Володара Викторовича Краевского, г. Москва, 22 сентября 2016 г. – М. : РАО, 2016. – С. 203–209.
34. Бездухов, В.П. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя : монография / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов. – Самара: СГПУ, 2000. – 185 с.
35. Белякин, С.К. Кластерная модель взаимодействия вуза с профессиональным сообществом / С.К. Белякин, Е.А. Тебенюкова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 2 (24). – С. 399–402.
36. Белякова, Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии : монография / Е.Г. Белякова. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2008. – 208 с.
37. Березутский, Ю.В. Социальный вектор профессионализации учащейся молодежи под потребности промышленности региона / Ю.В. Березутский // Власть и управление на Востоке России. – 2012. – № 3 (60). – С. 105–112.
38. Берсиров, Б.М. Нравственность: эволюция понятия и основы вербального поведения / Б.М. Берсиров // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1 : Регионоведение : философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – № 3 (124). – С. 14–21.
39. Библер, В.С. Нравственность. Культура. Современность (Философские раздумья о жизненных проблемах) / В.С. Библер // Этическая мысль : научно-публицистические чтения. – М. : Политиздат, 1990. – С. 16–57.

40. Блажевич, Н.В. Нравственные аспекты коммуникативного взаимодействия государственных служащих / Н.В. Блажевич // Академический вестник. – 2014. – № 2 (28). – С. 7–13.

41. Блюмкин, В.А. Мир моральных ценностей / В.А. Блюмкин. – М. : Знание, 1981. – 64 с.

42. Бобрышов, С.В. Нравственное воспитание как сопряжение нравственных установок в системе взаимодействий педагогов и учащихся / С.В. Бобрышев // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1 : Психологические и педагогические науки. – 2017. – № 2-2. – С. 72–89.

43. Богдан, С.В. Педагогическое стимулирование как основа взаимодействия педагога и воспитанников в процессе нравственного воспитания подростков / С.В. Богдан // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2011. – № 4 (28). – С. 121–124.

44. Богомаз, С.Л. Проблема актуализации диалогического потенциала в социономических типах профессиональной деятельности / С.Л. Богомаз, М.М. Морожанова // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2019. – № 1 (37). – С. 15–19.

45. Богомолов, О.Т. Мораль, нравственность, этика – три источника нравственного возрождения России / О.Т. Богомолов, В.М. Кривошеев // Экономические стратегии. – № 8. – 2013. – С. 62–67. (Дискуссионный клуб)

46. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

47. Бондырева, С.К. Нравственность / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006. – 336 с.

48. Бордовская, Н.В. Педагогика : учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.

49. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н.М. Борытко / науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.



50. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б.С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.

51. Братченко, С.Л. Диагностика личностно-развивающегося потенциала / С.Л. Братченко. – Псков: Б.и., 1997. – 68 с.

52. Братченко, С.Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Братченко Сергей Леонидович. – Ленинград, 1987. – 16 с.

53. Буланова-Топоркова, М.В. Формы организации учебного процесса в высшей школе / М.В. Буланова-Топоркова // Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / под ред. М.В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – С. 102–149.

54. Васенин, Е.И. Методологические основания исследования проблемы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) / Е.И. Васенин // Актуальные вопросы современной науки. – 2013. – № 29. – С. 118–130.

55. Василенко, В.А. Мораль и общественная практика / В.А. Василенко. – М. : МГУ, 1983. – 176 с.

56. Вахтомин, Н.К. Генезис научного знания. Факт, идея, теория / Н.К. Вахтомин. – М. : Наука, 1973. – 276 с.

57. Вершинина, Л.В. Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего : монография / Л.В. Вершинина. – М. : Московский психолого-социальный ин-т, 2009. – 257 с.

58. Вершловский, С.Г. Контент-анализ в педагогическом исследовании : учебное пособие / С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина. – СПб. : Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2006. – 61 с.

59. Викулина, М.А. Личностно ориентированное взаимодействие «студент-преподаватель» и его роль в формировании личностных качеств студентов вуза / М.А. Викулина // Наука и школа. – 2010. – № 3. – С. 43–44.

60. Вишневецкая, Л.В. Организация внеучебной деятельности обучающихся: теория, практика, оценка эффективности / Л.В. Вишневецкая // Потребительская кооперация. – 2014. – № 2 (45). – С. 87–90.

61. Волкова, М.А. Измерение и оценивание нравственной культуры студентов в ходе учебно-педагогического взаимодействия / М.А. Волкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – Т. 5, № 3. – С. 114–121.

62. Воскресенко, О.А. Личностно-ориентированное взаимодействие как условие развития социальной адаптивности будущих педагогов в вузе / О.А. Воскресенко // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2012. – № 1. – С. 45. [Электронный ресурс] URL : [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_17743384\\_33985574.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_17743384_33985574.pdf)

63. Врублевская, О.А. О сущности понятия «Социальное взаимодействие» в научных исследованиях / О.А. Врублевская // Сибирский журнал науки и технологий. – 2006. – №5 (12). – С. 60–65.

64. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский ; под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

65. Выготский, Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С. Выготский / гл. ред. А.В. Запорожец. Т. 6 : Научное наследие / под ред. М.Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.

66. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб. : СПбГУ, 1996. – 152 с.

67. Галюта, О.П. Кластерная организация процесса взаимодействия образования, науки и производства в условиях интернационализации / О.П. Галюта // Гражданское общество и правовое государство. – 2013. – Т. 1. – С. 175–177.

68. Гартман, Н. Этика / Н. Гартман. – СПб. : Владимир Даль, 2002. – 707 с.

69. Гильдебранд, Д. Этика / Д. Гильдербрант. – СПб. : Алетейя, 2001. – 570 с.

70. Гладков, А.В. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию / А.В. Гладков, М.П. Прохорова, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 77–80.

71. Глазкова, Т.Н. Взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса по исследованию духовно-нравственных отношений подростков в профильных спортивных классах / Т.Н. Глазкова, М.И. Старов // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 9 (31). – С. 279–282.

72. Голубева, Г.А. Этика : учебное пособие / Г.А. Голубева. – М. : Альфа-Пресс, 2011. – 368 с.

73. Гончарова, Е.Н. Формирование опыта нравственного поведения школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гончарова Елена Николаевна. – Самара, 2011. – 26 с.

74. Гончарова, Е.Н. Функции структурных компонентов опыта нравственного поведения школьников / Е.Н. Гончарова, О.К. Позднякова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13, № 2 (6). – С. 1303–1306.

75. Гребенникова, В.М. Управление комплексной моделью организационно-педагогического сопровождения духовно-нравственного развития обучающихся в условиях деструктивного влияния массовой культуры : учебно-методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / В.М. Гребенникова, О.А. Ус. – Краснодар : НОЧУ ДПО «Кубанская многопрофильная академия подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов», 2019. – 139 с

76. Гуревич, П.С. Преображение ценностей как чрезвычайная ситуация / П.С. Гуревич. – М. : МПСИ, 2007. – 120 с.

77. Гуревич, П.С. Этика : учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 516 с.

78. Гуртовская, Р.Н. Содержание и методы формирования способности студента – будущего инженера к моральному выбору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гуртовская Рузиля Нуруллоевна. – Самара, 2008. – 225 с.

79. Гусев, С.С. Проблемы понимания в философии. Философско-гносеологический анализ / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. – М. : Политиздат, 1985. 192 с.
80. Гусейнов, А.А. Золотое правило нравственности / А.А. Гусейнов. – М. : Молодая гвардия, 1982. – 208 с.
81. Гусейнов, А.А. Культура и нравственность / А.А. Гусейнов // Вестник МГИМО университета. XIX Шишкинские чтения. – 2014. – Вып. № 2 (35). – С. 221–223.
82. Гусейнов, А.А. Предмет этики / А.А. Гусейнов // Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика : учебник. – М. : Гардарики, 2007. – С. 9–28.
83. Гусейнов, А.А. Социальная природа нравственности / А.А. Гусейнов. – М. : МГУ, 1974. – 158 с.
84. Гусейнов, А.А. Этика : учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М. : Гардарики, 1998. – 472 с.
85. Гущина, А.В. Аксиолого-педагогическая концепция и модель воспитания нравственности будущего учителя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Гущина Анна Владимировна. – Самара, 2019. – 455 с.
86. Гущина, А.В. Воспитание нравственности будущего учителя : теория и практика : монография / А.В. Гущина. – Самара : СГСПУ, 2019. – 250 с.
87. Гущина, А.В. Нравственный опыт : педагогический аспект / А.В. Гущина // Самарский научный вестник. – 2016. – №4(17). – С. 174–178.
88. Гущина, А.В. О важности различения морали и нравственности в деле воспитания учащейся молодежи / А.В. Гущина // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО В.А. Сластенина : в 2 ч. Ч. 2. – Рязань : Издательство «Концепция», 2017. – С. 88–93.
89. Гущина, А.В. Ценности как системообразующее начало нравственности учителя / А.В. Гущина // Современные проблемы науки, технологий, инновационной деятельности : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 августа 2017 г. : в 4 ч. Ч. 2 / под

общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. – С. 7–77.

90. Дильтей, В. Герменевтика и теория литературы // Дильтей В. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. – М. : Дом интеллектуальной книги, 2001. – 538 с.

91. Дмитриева, Л.Г. Диалогический подход к формированию психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному педагогическому взаимодействию : автореф. дис. .... доктора психол. наук: 19.00.07 / Дмитриева Людмила Геннадьевна. – Самара, 2011. – 35 с.

92. Дмитриева, Л.Г. Психологическая готовность к субъект-субъектному педагогическому взаимодействию : диалогический подход / Л.Г. Дмитриева // Человеческий фактор : Социальный психолог. – 2019. – № 1(37). – С. 19–34.

93. Доброхотова, Л.Н. Золотое правило нравственности как гуманистически-ориентированная и индивидуально-ответственная стратегия поведения / Л.Н. Доброхотова // Интеллект, инновации, инвестиции. – 2012. – № 5. – 2 (22). – С. 124–126.

94. Дробницкий, О.Г. Понятие морали / О.Г. Дробницкий. – М. : Наука, 1974. – 388 с.

95. Дробницкий, О.Г. Проблемы нравственности / О.Г. Дробницкий. – М.: Наука, 1977. – 334 с.

96. Дубик, Е.А. Инновационная образовательная система – основа инновационного развития экономики / Е.А. Дубик // Экономика в промышленности. – 2014. – № 2. – С. 32–36.

97. Дугарова, Т.Ц. Внеучебная деятельность вуза как средство успешной адаптации первокурсников / Т.Ц. Дугарова, И.Ж. Шахмалова // Ученые записки Курского государственного университета. – 2015. – № 4 (36). – С. 207–212.

98. Душко, В.В. Гуманистическая парадигма и духовно-нравственное развитие человека в процессе взаимодействия субъектов воспитания / В.В. Душко // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. – Т. 13, № 1. – С. 50–53.

99. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.
100. Егоров, В.Г. Диалогическое взаимодействия как средство формирования духовно-нравственных ценностей личности в социальных системах / В.Г. Егоров, В.С. Горбунов, В.П. Майкова [и др.] // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. – 2018. – № 3. – С. 36–43.
101. Епанешникова, Е.В. Взаимосвязь ценностно-нравственных характеристик с типами коммуникативного взаимодействия сотрудников производственного предприятия / Е.В. Епанешникова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия : Психология. – 2019. – № 2 (26). – С. 125–138.
102. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – М. : МПСИ, 2002. – 336 с.
103. Ерошенко, А.Р. Фразеологическая концептуализация понятия «нравственность»: религиозно-православный аспект / А.Р. Ерошенко // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2009. – № 13. – С. 87–92.
104. Ефимова, Е.М. Личностно-деятельностный подход как методологическая основа процесса формирования социальной устойчивости личности в условиях высшего профессионального образования / Е.М. Ефимова // Педагогика и Психология. Теория и практика. – 2018. – № 3(17). – С. 17–19.
105. Ефимчук, Е.Г. Общая структура познавательного опыта студентов вуза и критерии его развития / Е.Г. Ефимчук // Человек и образование. – 2016. – № 1 (46). – С. 76–79.
106. Ефремов, Д.А. Особенности самоуправления и саморегуляции в студенческой академической группе / Д.А. Ефремов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1 (266). – С. 115–118.
107. Ефремова, О.В. Программно-целевой подход организации воспитательной работы в учреждениях среднего профессионального образования / О.В. Ефремова // European Social Science Journal. –2013. – № 3 (31). – С. 61–65.

108. Жаркова, М.А. О соотношении категорий «нравственность» и «праведность» / М.А. Жаркова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 10-1(40). – С. 72–74.

109. Жекибаева, Б.А. Методологические основы формирования готовности будущих учителей к нравственно-эстетическому взаимодействию с учащимися / Б.А. Жекибаева, К.И. Садыков, А. Н. Иманбетов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-2. – С. 328–331.

110. Жекибаева, Б.А. Роль и место спецкурса «Нравственно-эстетическое взаимодействие учителя и учащихся» в системе подготовки будущих учителей / Б.А. Жекибаева, Б.А. Шаушекова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 6. – С. 10–13.

111. Жилин, В.И. К вопросу о многозначности трактовки понятия «информация» / В.И. Жилин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – №. 31. – С. 116–122.

112. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.

113. Закирова, А.Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики : монография / А.Ф. Закирова. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 272 с.

114. Закирова, А.Ф. Герменевтика педагогического текста: теория и практика : монография / А.Ф. Закирова, Н.С. Буйко. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2008. – 244 с.

115. Закирова, А.Ф. Исследование тенденций и перспектив модернизации образования: герменевтический подход / А.Ф. Закирова, Е.Н. Володина // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 9. – С. 9-34.

116. Закирова, А.Ф. Концептуальные основания герменевтического подхода в педагогике / А.Ф. Закирова // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 5-2. – С. 119–121

117. Закирова, А.Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики / А.Ф. Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2008. – № 5. – С. 8–19
118. Закирова, А.Ф. Педагогическая герменевтика : монография / А.Ф. Закирова. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2006. – 328 с.
119. Закирова, А.Ф. Формирование российской национальной идентичности студентов вуза: герменевтический подход / А.Ф. Закирова, Л.А. Семенова // Образование и наука. – 2015. – № 7(126). – С. 165–180.
120. Зеленкова, И.Л. Основы этики : учебное пособие / И.Л. Зеленкова. – Минск : ТетраСистемс, 2001. – 496 с.
121. Зими́на, Н.А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности : методические рекомендации для студентов / Н.А. Зими́на. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2015. – 42 с.
122. Зимняя, И.А. Личностно-деятельностный подход в обучении как фактор гуманизации образования / И.А. Зимняя // Русский язык за рубежом. – 1991. – № 3. – С. 91.
123. Зимняя, И.А. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному / И.А. Зимняя // Русский язык за рубежом. – 1985. – № 5. – С. 17.
124. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов, 3-е изд., пересмотр. / И.А. Зимняя. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
125. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
126. Знаков, В.В. Понимание в познании и общении / В.В. Знаков. – Самара: СГПУ, 2000. – 188 с.
127. Золотухина-Аболина, Е.В. Современная этика / Е.В. Золотухина-Аболина. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2003. – 416 с.



128. Иванаевская, Е.А. Системный и ценностный подходы к формированию компетентности социального взаимодействия учащихся / Е.А. Иванаевская // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 6(28). – С. 84–89.

129. Иванова, С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности / С.П. Иванова. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2002. – 228 с.

130. Ивашкин, И.Ф. К вопросу о различении понятий «мораль» и «нравственность» / И.Ф. Ивашкин // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 45. – С. 227–231.

131. Иващенко, А.В. Ценностный подход к формированию профессионально-экологической культуры будущего специалиста / А.В. Иващенко, А.В. Гагарин, С.А. Степанов // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Социально-экологические технологии. – 2012. – № 1. – С. 58–67.

132. Ивлев, М.А. Региональные модели и проблемы подготовки технических специалистов / М.А. Ивлев, Т.И. Ермакова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 29–33.

133. Ильина, Л.Н. Учебно-методическое обеспечение подготовки кадров для промышленных предприятий в рамках взаимодействия образовательных учреждений и профессионального сообщества (создание базовых кафедр на примере вузов Санкт-Петербурга и АО «Климов») / Л.Н. Ильина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2016. – Т. 18, № 4-3. – С. 552–556.

134. Исаев, И.Ф. Личностно ориентированное профессиональное взаимодействие куратора и студентов в современном вузе / И.Ф. Исаев, Е.Н. Кролевецкая, Е.И. Ерошенкова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 4. – С. 258–261.

135. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.

136. Каган, М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.

137. Казарьянц, К.Э. Личностно-деятельностный подход как важное условие эффективности процесса обучения / К.Э. Казарьянц // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 2-5 (7). – С. 121–124.
138. Калина, И.И. Аксиологические основания модернизации педагогического образования / И.И. Калина. – М. : Дрофа, 2011. – 303 с.
139. Кандаурова, А.В. К вопросу о структуре социального взаимодействия / А.В. Кандаурова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 62–66.
140. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант. – М. : Мысль, 1994. – 591 с.
141. Капустина, З.Я. Нравственность как этическая структурированность человеческого бытия / З.Я. Капустина // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 2. – С. 56–61.
142. Карлик, А.Е. Опыт сотрудничества вузов с промышленными предприятиями Санкт-Петербурга / А.Е. Карлик, С.Н. Широков, В.В. Платонов, Е.А. Яковлева // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. – 2016. – Т. 1. – С. 36–42.
143. Катречко, С.Л. Знание как сознательный феномен / С.Л. Катречко // Что значит знать? : сборник научных статей. М. : Центр гуманитарных исследований, 1999. – С. 60–99.
144. Князев, В.Н. Взаимодействие / В.Н. Князев, В.О. Курбанов // Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд. перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – С. 93.
145. Ковчина, Н.В. Сущность и содержание нравственной рефлексии обучающихся в процессе социального взаимодействия / Н.В. Ковчина, С.А. Сапрыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-4. – С. 83–90.
146. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1999. – 242 с.

147. Колесов, Д.В. Психологические основания нравственности / Д.В. Колесов // Советская педагогика. – 1990. – № 4 – С. 35–39.
148. Королева, А.Ю. Направления и виды внеучебной деятельности студентов как фактор формирования готовности к профессиональному самоопределению / А.Ю. Королева, Е.В. Кирдяшова // Международный академический вестник. – 2015. – № 5 (11). – С. 58–62.
149. Коротаева, Е.В. Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции / Е.В. Коротаева // Педагогическое образование в России. – 2007. – № 1. – С. 73–83.
150. Котова, И.Б. Педагогическое взаимодействие / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов н/Д. : Изд-во Ростовского госпедуниверситета 1997. – 112 с.
151. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
152. Крысько, В.Г. Психология : курс лекций : учебное пособие / В.Г. Крысько. – М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2013. – 249 с.
153. Кудяков, О.Р. «Подход» и «Подходность» в современных педагогических исследованиях / О.Р. Кудяков // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 2 (97). – С. 32–49.
154. Кузьмина, О.Н. Организация внеурочной деятельности студентов колледжа как механизм реализации всестороннего развития и социализации личности в образовательном процессе / О.Н. Кузьмина // Инновационная наука. – 2015. – № 11-2. – С. 221–224.
155. Кулюткин, Ю.Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии / Ю.Н. Кулюткин // Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара : СГПУ, 2002. – С. 274–329.
156. Кулюткин, Ю.Н. От идеи к решению / Ю.Н. Кулюткин // Мышление учителя. – М. : Педагогика, 1990. – С. 40–54.
157. Кураев, А.Н. Студенческие объединения в современной России / А.Н. Кураев // Государство, общество, Церковь в истории России XX-XXI ве-

ков : материалы XIX Международной научной конференции, Иваново, 25–26 марта 2020 года. – Иваново : Ивановский государственный университет, 2020. – С. 559–564.

158. Кучерова, О.Е. Вопросы организации воспитательной работы в колледже в контексте смены парадигм воспитания / О.Е. Кучерова, О.А. Шаталов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2017. – № 7 (256). – С. 135–141.

159. Лапина, Т.С. Проблема индивидуальной нравственности / Т.С. Лапина // Мораль и этическая теория. – М. : Наука, 1974. – С. 106–143.

160. Лапицкая, Е.В. Содержание и структура субъектного опыта студентов в образовательной деятельности / Е.В. Лапицкая // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7, № 6-1. – С. 348–351.

161. Лапшова, А.В. Личностно-деятельностный подход к профессиональной подготовке студентов вуза / А.В. Лапшова, М.Н. Булаева, М.Н. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 214–216.

162. Лебедева, Н.Н. Гармонизация педагогической системы ценностного самоопределения старших школьников / Н.Н. Лебедева. – М. : Наука : Флинта, 2005. – 352 с.

163. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1977. – 304 с.

165. Лепешкина, Е.Ю. Студенческие общественные объединения как субъект воспитательной деятельности вуза: к вопросу о классификации / Е.Ю. Лепешкина // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 5-2(112). – С. 334–338.

166. Лепешко, Б.М. Нравственность против прагматизма и креативности / Б.М. Лепешко // Социально-политические науки. – 2012. – № 4. – С. 101–104.

167. Лихачев, Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М. : Политиздат, 1992. – 183 с.

168. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс / Б.Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.

169. Ломшин, Л.М. Воспитательная работа в образовательной организации среднего профессионального образования : монография / Л.М. Ломшин. – Саранск : Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, 2018. – 72 с.

170. Лопухова, Ю.В. Аксиолого-педагогический подход к воспитанию толерантности студентов в вузе : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Лопухова Юлия Викторовна. – Самара, 2013. – 52 с.

171. Лысак, И.В. Информация как общенаучное и философское понятие: основные подходы к определению / И.В. Лысак // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2015. № 2. – С. 9–26.

172. Майкова, В.П. Формирование духовно-нравственных ценностей личности в контексте диалогического взаимодействия / В.П. Майкова, Э.М. Молчан // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия : Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 3. – С. 120–127.

173. Макарова, С.Н. Производственная практика как составляющая профессиональной социализации студентов вуза / С.Н. Макарова // Современные проблемы науки и образования. Сетевое издание. – 2020. – № 2. – С. 30. [Электронный ресурс] URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29652>.

174. Мамардашвили, М.К. Эстетика мышления / М.К. Мамардашвили. – М.: Московская школа политических исследований, 2001. – 416 с.

175. Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании. 2-е изд., перераб. и доп. / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 424 с.

176. Маралов, В.Г. Формирование способности к ненасильственному взаимодействию у студентов – будущих педагогов и психологов / В.Г. Маралов // Взаимодействие науки и образования в академическом пространстве: материалы Всероссийского (с международным участием) научно-

практического семинара / отв. ред. Г.З. Торохова. – Череповец: Череповецкий государственный университет. – 2019. – С. 41–51.

177. Маралов, В.Г. Характеристика позиций взаимодействия как форм выражения ценностей принуждения или ненасилия / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 1. – С. 131–146.

178. Марварова, А.Р. Модель инновационной воспитательной системы в условиях среднего профессионального образования / А.Р. Марварова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2012. – № 3. – С. 54–57.

179. Маркова, О.Ю. Нравственные ценности дружбы, любви, семьи // Основы этических знаний / под ред. М.Н. Росенко. – СПб. : Лань, 2002. – С. 178–195.

180. Маслов, Е.С. Основные категории и проблемы теории ценностей : учебно-методическое пособие / Е.С. Маслов. – Казань : Казанский государственный университет, 2010. – 38 с.

181. Мастеров, Д.В. Различие морали и нравственности: к постановке проблемы / Д.В. Мастеров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 9. – С. 32–34.

182. Мелекесов, Г.А. Аксиологический потенциал личности будущего педагога : становление и развитие / Г.А. Мелекесов. – М. : МПГУ, 2002. – 288 с.

183. Милеев, А.В. Подходы к формированию ценностной направленности студента – будущего учителя / А.В. Милеев // Актуальные вопросы современной науки. – 2010. – № 14. – С. 113–122.

184. Миненко, Г.Н. Взаимодействие образовательных организаций с предприятиями промышленных отраслей / Г.Н. Миненко // Техническое творчество молодежи. – 2014. – № 4 (86). – С. 26–27.

185. Миронов, К.Г. Категории «духовность» и «нравственность» в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России / К.Г. Миронов, В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2014. – № 8. – С. 30–34.

186. Миронов, К.Г. Проблема категорий «духовность» и «нравственность» в «Концепции духовно нравственного развития и воспитания личности

гражданина России» / К.Г. Миронов // *Studia Humanitatis*. – 2014. – № 1-2. – С. 21.

187. Мирошниченко, А.А. Чтобы стать профессионалом / А.А. Мирошниченко // *Студенчество. Диалоги о воспитании*. – 2020. – № 6. – С. 14–17.

188. Михайлов, А.Н. Проблемы единства обучения и воспитания в учебном заведении среднего профессионального образования и пути их решения / А.Н. Михайлов, А.Г. Наумова, Е.А. Мазова // *Образование и право*. – 2020. – № 5. – С. 261–265.

189. Мишаткина, Т.В. Добро и зло / Т.В. Мишаткина // *Этика : учебное пособие* / Т.В. Мишаткина, З.В. Бражникова, Н.И. Мушинский и др.; Под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевича. – 2-е изд. – Минск : Новое знание, 2002. – С. 153–176.

190. Мишаткина, Т.В. Этика и культура общения / Т.В. Мишаткина // *Этика : учебное пособие* / Т.В. Мишаткина, З.В. Бражникова, Н.И. Мушинский и др.; Под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевича. – 2-е изд. – Минск : Новое знание, 2002. – С. 342–369.

191. Мишаткина, Т.В. Этика. Практикум : пособие для студентов вузов / Т.В. Мишаткина. – Минск : ТетраСистемс, 2003. – 320 с.

192. Мороз, В.В. Креативно-ценностное взаимодействие «преподаватель – студент» в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / В.В. Мороз, Г.В. Белая // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2013. – № 12 (161). – С. 52–58.

193. Морозова, Е.А. Нравственность как базовое основание личности / Е.А. Морозова // *Наука и культура : материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти святых Кирилла и Мефодия*. – Самара : Самарский государственный университет путей сообщения, 2011. – С. 119–122.

194. Москаленко, И.В. К проблеме изучения нравственных ценностей: нравственные национальные ценности / И.В. Москаленко // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. – 2011. – № 16. – С. 63-69.

195. Мудрость тысячелетий от А до Я. Великие мысли и афоризмы великих людей / авт.-сост. В.Н. Зубков. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2007. – 861 с.
196. Муравьев, В.Н. Овладение временем. Избранные философские и публицистические произведения / В.Н. Муравьев. – М. : РОССПЭН, 1998. – 320 с.
197. Николина, В.В. Социокультурная практика в духовно- нравственном воспитании детей и молодежи / В.В. Николина // Шестые Пюхтицкие чтения : материалы международной научно-практической конференции, Куремяэ, Эстония, 11–12 декабря 2017 года. – Куремяэ, Эстония : Пюхтицкий Успенский ставропигиальный женский монастырь, 2017. – С. 144–149.
198. Новолодская, С.Л. К вопросу о диалогическом подходе в поликультурном образовании / С.Л. Новолодская // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3(6). – С. 230–232.
199. Овинова, Л.Н. Нравственность как педагогическое понятие / Л.Н. Овинова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Здравоохранение. Физическая культура». – 2006. – № 16 (71). – С. 18–21.
200. Одинцова, Т.Н. Личностно-деятельностный подход к организации профессиональной подготовки специалистов колледжа / Т.Н. Одинцова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2011. – № 2. – С. 55–59.
201. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1991. – 915 с.
202. Околелова, О.Н. Мораль и нравственность в зеркале философско-лингвистического анализа / О.Н. Околелова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2010. – № 12. – С. 38–41.
203. Олпорт, Г.В. Личность в психологии / Г.В. Олпорт. – СПб.: «КСП+»; «Ювента», 1998. – 345 с.



204. Основы этических знаний / под ред. М.Н. Росенко. – СПб.: Лань, 2002. – 224 с.
205. Парахина, О.В. Воспитательная система ССУЗа : ценностно-смысловые основы профессионального становления личности специалиста / О.В. Парахина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Т. 17. – № 2. – С. 50–56.
206. Перов, Ю.В. Философия ценностей и ценностная этика / Ю.В. Перов, В.Ю. Перов // Гартман Н. Этика / Пер. с нем. А.Б. Глаголева ; под ред. Ю.С. Медведева и Д.В. Складнева. – СПб. : Фонд Университет : Владимир Даль, 2002 (Акад. тип. Наука РАН). – С 5–82.
207. Петренко, М.А. Генезис диалогического подхода в науке и образовании / М.А. Петренко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 81. – С. 242–251.
208. Платонова, Р.И. Взаимодействие как научно-педагогическая категория / Р.И. Платонова, М.Г. Колодезникова, М.И. Парфенова // Наука и образование. – 2013. – № 4 (72). – С. 95–100.
209. Подзорова, С.В. К вопросу о сущности понятия «нравственность» / С.В. Подзорова // Современная наука. – 2011. – №2. – С. 51–55.
210. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие для вузов / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 365 с.
211. Подольская, Е.А. Этика : кредитно-модульный курс / Е.А. Подольская. – М. : Дашков и К ; Ростов н/Д : Наука-Спектр, 2009. – 424 с.
212. Поздняков, В.С. Золотое правило нравственности в моральном выборе учителя / В.С. Поздняков, О.К. Позднякова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15, №2(4). – С. 907–913.
213. Поздняков, В.С. Содержание и методы ориентации будущего учителя на реализацию золотого правила нравственности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Поздняков Виктор Сергеевич. – Самара, 2017. – 214 с.

214. Позднякова, О.К. Ценностный и ценностно-ориентационный подходы к формированию нравственного сознания учащихся / О.К. Позднякова // Образование в XXI веке : путь к новым кризисам? : материалы международной научно-практической конференции (20 марта 2014) / отв. ред. А.Н. Плотников. – Саратов: Издательство ЦПМ «Академия бизнеса», 2014. – С. 88–92.
215. Позднякова, О.К. Нравственное сознание учителя: структура и особенности / О.К. Позднякова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2012. – № 1(01). – С. 160–166.
216. Позднякова, О.К. Педагогические аспекты духовно-практического освоения действительности в морали / О.К. Позднякова // Самарский научный вестник. – 2016. – № 3 (16). – С. 174–179.
217. Полонский, В.М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Народное образование, 2017. – 840 с.
218. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
219. Программа «Филиал МАГУ в г. Кировске – территория личностного развития молодежи» // Филиал МАГУ в г. Кировске. Официальный сайт. [Электронный ресурс] URL : <https://fk.masu.edu.ru/sveden/doc/education/programma-territoriya-lichnostnogo-razvitiya-molodezhi.pdf>
220. Радионова, Н.Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников / Н.Ф. Родионова. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989. 84 с.
221. Радионова, Н.Ф. Взаимодействие субъектов педагогического процесса как источник его обновления / Н.Ф. Родионова, С.В. Ривкина // Человек и образование. – 2012. – № 2(31). С. 4–9.
222. Разин, А.В. Нравственный мир человека / А.В. Разин. – М. : Академический проект, 2003. – 425 с.
223. Разин, А.В. Сознание и нравственность : антропогенетическое единство / А.В. Разин // Вестник Московского университета. Сер. 7, Философия. – 1999. – № 3. – С. 9–103.

224. Разин, А.В. Этика : учебник для вузов – 3-е изд., перераб. / А.В. Разин. – М. : Академический проект, 2006. – 624 с.

225. Разум сердца : мир нравственности в высказываниях и афоризмах : сборник / сост., авт. предисл., авт. примеч. В.Н. Назаров, сост. Г.П. Сидоров, авт. примеч., авт. указ. Е.Д. Мелешко. – М. : Политиздат, 1990. – 605 с.

226. Разумовская, А.А. Воспитание в системе среднего профессионального образования / А.А. Разумовская, С.В. Назарова // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сборник статей / отв. ред. О.К. Позднякова. Т. 6. – Самара : СГСПУ ; М. : МПСУ, 2018. – С. 235–243.

227. Ракитский, А.В. Ценностный подход к пониманию содержания патриотического воспитания курсантов военных вузов в педагогических исследованиях / А.В. Ракитский // Человек и образование. – 2017. – № 1 (50). – С. 117–121.

228. Распоряжение правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-Р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» // Российская газета. 2015. 8 июня. Федеральный выпуск № 122(6693) [Электронный ресурс] URL : <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

229. Реан, А.А. Психология изучения личности / А.А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А. 1999. – 288 с.

230. Рикер, П. Герменевтика. Этика. Политика / П. Рикер. – М.: Academia-центр. Медиум, 1995. – 160 с.

231. Росенко, М.Н. Нравственная культура общения / М.Н. Росенко // Основы этических знаний / под ред. М.Н. Росенко. – СПб.: Лань, 2002. – С. 157–171.

232. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 713 с.

233. Савельева, М.В. Духовно-нравственные основы взаимодействия пациента и врача / М.В. Савельева // Гуманизация образования. – 2011. – № 5. – С. 30–35.

234. Сагатовский, В.Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения). В 3 ч. Ч. 2. Онтология (Мир и человек: укоренен ли человек во Вселенной?) / В.Н. Сагатовский. – СПб. : СПбГУ, 1999. – 272 с.

235. Сагатовский, В.Н. Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения). В 3 ч. Ч. 1. Введение : философия и жизнь / В.Н. Сагатовский. – СПб. : СПбГУ, 1997. – 224 с.

236. Саенко, Л.А. Особенности нравственно-этического воспитания студенческой молодежи в образовательном процессе организаций СПО / Л.А. Саенко, З.Т. Кулаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 68–69.

237. Сайко, Э.В. Субъект: созидатель и носитель социального / Э.В. Сайко. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК». – 2006. – 424 с.

238. Самохвалова, Е.М. Внеучебная деятельность студента колледжа: понятийно-терминологический аспект / Е.М. Самохвалова // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 3. – С. 48–51.

239. Сбитнева, О.А. Степень востребованности и удовлетворенности студентов в физкультурно-спортивной деятельности во внеурочное время / О.А. Сбитнева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 5-3. – С. 45–47.

240. Свеженцева, И.Б. Влияние коллективного взаимодействия на процесс формирования профессионально-нравственной устойчивости курсантов в образовательных организациях МВД России / И.Б. Свеженцева // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2016. – № 1 (23). – С. 87–91.

241. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.С. Селиванов / под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.

242. Семенцова, К.С. Теоретический обзор исследований опыта личности как психологического феномена / К.С. Семенцова // Вестник Псковского госу-

дарственного университета. Серия : Социально-гуманитарные науки. – 2012. – № 1. – С. 91–97.

243. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования / Ю.В. Сенько. – М. : Академия, 2000. – 240 с.

244. Сизова, И.Л. Внеучебная деятельность и студенческие объединения / И.Л. Сизова, А.В. Ермилова, Н.С. Лукин // Современное общество : вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. – 2014. – Т. 1. – С. 173–179.

245. Сильвестров, В.В. Культура. Деятельность. Общение / В.В. Сильвестров. – М. : РОССПЭН, 1998. – 478 с.

246. Сиротина, Е.А. Ценностно-смысловое взаимодействие как педагогическая категория / Е.А. Сиротина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 10 (85). – С. 16–20.

247. Скворцов, А.А. Этика : учебник для бакалавров / А.А. Скворцов. – М. : Юрайт, 2012. – 306 с.

248. Скрипник, А.П. Этика : учебник / А.П. Скрипник. – М. : Проект, 2004. – 352 с.

249. Скурская, Н.В. Организация взаимодействия молодежи в общностях как условие духовно-нравственного развития и воспитания / Н.В. Скурская // Вестник ТОГИРРО. – 2014. – № 3 (30). – С. 149–152.

250. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.

251. Смирнова, Л.А. Нравственность как проявление индивидуальной ответственности учителя в профессиональной деятельности / Л.А. Смирнова // Человек и образование. – 2009. – № 1(18). – С. 161–164.

252. Смоленцев, Ю.А. Мораль и нравы: диалектика взаимодействия / Ю.А. Смоленцев. – М. : МГУ, 1989. – 200 с.

253. Снежко, Т.Ю. К проблеме нравственно-правового взаимодействия в системе «администрация – обучающийся (студент)» в образовательных учре-

ждениях среднего профессионального образования / Т.Ю. Снежко, П.А. Мусинов // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 3(22). – С. 115–119.

254. Соловьев, В.С. Оправдание добра : нравственная философия / В.С. Соловьев. – М. : Республика, 1996. – 479 с.

255. Сохранов-Преображенский, В.В. Смысловое взаимодействие как фактор развития готовности личности группы риска к нравственной самоорганизации / В.В. Сохранов-Преображенский, С.У. Зайтуева // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24. – № 4. – С. 40–43.

256. Ставцева, О.И. Понятие признания и золотое правило нравственности / О.И. Ставцева // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 6 (88). – С. 52–54.

257. Стрижов, Е.Ю. Моральные и универсальные ценности в системе нравственной надежности личности / Е.Ю. Стрижов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 84–88.

258. Судаков, А.К. Абсолютная нравственность: этика автономии и безусловный закон / А.К. Судаков. – М. : Эдиториал УРСС, 1988. – 240 с.

259. Сущенко, О.Г. Реализация идей герменевтического подхода в педагогической практике / О.Г. Сущенко // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2017. – № 2 (7). – С. 9–15.

260. Тимофеева, С.В. Аксиологический подход в образовании – наиважнейший фактор воспитания духовного и творческого начал в личности / С.В. Тимофеева // Вестник КрасГАУ. – 2009. – №3. – С. 251–257.

261. Титов, В.А. Мораль познающая / В.А. Титов. – М. : Знание, 1988. – 64 с.

262. Тихонова, А.Д. Взаимодействия со стейкхолдерами как фактор повышения эффективности деятельности вузов / А.Д. Тихонова // Креативная экономика. – 2017. – Т. 11, № 12. – С. 1315–1328.

263. Тихонова, А.Д. Сотрудничество вузов и промышленных предприятий для обеспечения регионального развития / А.Д. Тихонова // *Journal of Economic Regulation*. – 2016. – Т. 7, № 4. – С. 117–129.
264. Третьяков, В.И. О воспитании студентов / В.И. Третьяков // *Студенчество. Диалоги о воспитании*. – 2020. – № 6. – С. 20–22.
265. Туровский, М.Б. Философские основания культурологии / М.Б. Туровский. – М. : РОССПЭН, 1997. – 440 с.
266. Управление качеством образования : практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
267. Фалунина, Е.В. Ценностно-смысловые ориентиры и технологии педагогического взаимодействия в современном образовании / Е.В. Фалунина // *Проблемы социально-экономического развития Сибири*. – 2012. – № 1 (8). – С. 101–107.
268. Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ (ред. от 05.12.2022) «Об общественных объединениях» // КонсультантПлюс. Сайт. URL : [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_6693/21e3b5b8fdc7e38173cf8cdc09363a4cb0fde52a/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/21e3b5b8fdc7e38173cf8cdc09363a4cb0fde52a/)
269. Философский энциклопедический словарь / редколл. : С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 885 с.
270. ФосАгро. Официальный сайт. [Электронный ресурс] URL : [https://www.phosagro.ru/about/holding\\_kirovsk/](https://www.phosagro.ru/about/holding_kirovsk/)
271. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М. : Ad Marginem, 1997. – 452 с.
272. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М. : Педагогика, 1997. – 303 с.
273. Христофоров, С.В. Опыт как педагогическая категория / С.В. Христофоров // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 7. – С. 180–184.

274. Черкасов, К.С. Проблемы взаимодействия промышленных предприятий и вузов в рамках региональных отраслевых кластеров / К.С. Черкасов // Экономические науки. – 2010. – № 73. – С. 235–238.

275. Чернокозова, В.Н. Этика молодого человека : беседы о простых нормах нравственности / В.Н. Чернокозова, И.И. Чернокозов. – Ростов-на-Дону : Ростовское книжное издательство, 1985. – 160 с.

276. Чиркина, Е.А. Диагностика, описание и опыт исследования субъект-субъектного взаимодействия в системах «преподаватель – студент», «преподаватель – студенты» / Е.А. Чиркина, С.Л. Копотев // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2 (9). – С. 318–321.

277. Шадрина, И.М. Нравственная культура учителя как единичное проявление вариативного особенного и инвариантного общего / И.М. Шадрина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2016. – Т. 16. – №2(4) – С. 858–863.

278. Шадрина, И.М. Нравственная культура учителя: вопросы теории : монография / И.М. Шадрина. – Самара : ПГСГА ; ООО «Издательство Ас Гард», 2011. – 169 с.

279. Шадрина, И.М. Этико-педагогическая концепция и модель формирования нравственной культуры будущего учителя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Шадрина Ирина Михайловна. – Самара, 2016. – 438 с.

280. Шахторина, Е.В. Формирование готовности младших школьников к ненасильственному взаимодействию : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шахторина Екатерина Валентиновна. – Калининград, 2000. – 220 с.

281. Шашенкова, Е.А. Личностно-деятельностный подход в воспитании / Е.А. Шашенкова // Теоретические основы воспитания : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / В.П. Сергеев, Э.К. Никитина, М.Н. Недвецкая и др. ; под ред. В.П. Сергеева. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – С. 142-147.



282. Швырев, В.С. Деятельностный подход к пониманию «феномен человека»: Попытка современного осмысления / В.С. Швырев // Наука глазами гуманитария. – М. : Прогресс-Традиция, 2005. – С. 345–383.

283. Шельпова, Е.В. Особенности процесса воспитания обучающихся в учреждении среднего профессионального образования / Е.В. Шельпова // Гуманитарный научный журнал. – 2017. – № 1. – С. 86–92.

284. Шипанова, Е.В. Сущность ценностного подхода к формированию нравственного сознания студента – будущего инженера / Е.В. Шипанова // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Социально-гуманитарные и экономические науки : сборник статей. – Самара : СГАСУ, 2016. – С. 185–188.

285. Шлейермахер, Ф. Герменевтика / Ф. Шлейермахер / Пер. с нем. А.Л. Вольского ; науч. ред. Н.О. Гучинская. – СПб. : Европейский Дом. 2004. – 242 с.

286. Шрейдер, Ю.А. Этика / Ю.А. Шрейдер. – М. : Текст, 1998. – 271 с.

287. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

288. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин ; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко ; [авт. вступ. ст. и коммент. В.В. Давыдов] ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

290. Эсмантович, И.И. Студенческое самоуправление как элемент гражданского общества / И.И. Эсмантович // Известия Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины. – 2011. – № 3 (66). – С. 105–110.

291. Этика : учеб. пособие / Т.В. Мишаткина, З.В. Бражникова, Н.И. Мушинский и др.; под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевича. 2-е изд. – Минск: Новое знание, 2002. – 509 с.

292. Этика : учебник для бакалавров / под общ. ред. А.А. Гусейнова. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 571 с.

293. Этика : энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2001. – 671 с.

294. Юстус, И.В. Герменевтический подход к формированию творческой активности личности / И.В. Юстус, И.А. Огуречникова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 2. – С. 40–42.

295. Ядов, В.А. Функционирование диспозиционной системы / В.А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности : Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. – М. : ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

296. Ядровская, М.В. Модели в педагогике / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.

297. Яковлева, Н.Н. Гуманистическое взаимодействие преподавателей и студентов в процессе адаптации студентов / Н.Н. Яковлева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 1(6). – С. 137–140.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МУРМАНСКИЙ АРКТИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «МАГУ»)

Филиал МАГУ в г. Кировске

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ**

**ОГСЭ.04 Психология общения**  
программы подготовки специалистов среднего звена

очная форма обучения

**Составитель:**  
Преподаватель Разумовская А.А.

**Утверждено** на заседании ЦК  
общих гуманитарных и социально-  
экономических дисциплин  
Протокол № 12 от 14.05.2018г.  
Председатель ЦК



Рысич О.А.

Кировск  
2018

## НАИМЕНОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ ОГСЭ.04 Психология общения

### 1. АННОТАЦИЯ К ПРОГРАММЕ

#### 1.1. Область применения программы

Программа учебной дисциплины является частью основной программы подготовки специалистов среднего звена по специальности среднего профессионального образования (далее - СПО) и разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС), утвержденного приказом Минобрнауки России от 07 декабря 2017 года № 1196.

#### 1.2. Место учебной дисциплины в структуре программы подготовки специалистов среднего звена:

Дисциплина «Психология общения» включена в общий гуманитарный и социально – экономический учебный цикл образовательной программы углубленной подготовки и изучается на 4 курсе. Данная дисциплина относится к обязательным дисциплинам.

#### 1.3. Требования к результатам освоения учебной дисциплины:

Целью преподавания дисциплины является формирование знаний и умений студентов в области психологии общения, а также повышение собственной коммуникативной компетентности студентов.

Задачи изучения дисциплины:

1. Сформировать представления студентов о психологии общения, о психологических различиях между людьми и о необходимости познания психологических, социальных, нравственных особенностей партнеров по общению.

2. Вооружить студентов знаниями об этических нормах и принципах общения, о нравственном взаимодействии между людьми.

3. Развивать у студентов умения межличностного взаимодействия в профессиональной и личной коммуникации.

4. Развивать у студентов навыки эффективного построения деловых отношений.

	Обязательная часть (О)	Вариативная часть (В)
		Перечень формируемых знаний, умений, компетенций
Знания	О	3.1 Взаимосвязь общения и деятельности
	О	3.2 Цели, функции, виды и уровни общения
	О	3.3 Роли и ролевые ожидания в общении
	О	3.4 Виды социальных взаимодействий
	О	3.5 Механизмы взаимопонимания в общении
	О	3.6 Техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения
	О	3.7 Этические принципы общения
	О	3.8 Источники, причины, виды и способы разрешения конфликтов
Умения	О	У.1 Применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности
	О	У.2 Использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения
	О	У.3 Применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности

Общие компетенции	О	ОК 3. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие
	О	ОК 4. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами
	О	ОК 5. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста
	О	ОК 9. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности

## 2. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

### 2.1. Объем учебной дисциплины и виды учебной работы

Вид учебной работы	Объем часов
<b>Максимальная учебная нагрузка (всего)</b>	<b>46</b>
<b>Обязательная аудиторная учебная нагрузка (всего)</b>	<b>42</b>
в том числе:	
теоретическое обучение	16
практические занятия	24
промежуточная аттестация	2
<b>Самостоятельная работа обучающегося (всего)</b>	<b>2</b>
в том числе:	
Подбор материала из интернет-источников и учебной литературы, составление конспекта по теме. Проработка конспектов, учебной литературы по дисциплине.	
<b>Консультация</b>	<b>2</b>
<i>Итоговая аттестация в форме зачета</i>	
<i>Период освоения программы-4 курс</i>	

### 2.2. Тематический план и содержание учебной дисциплины

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, самостоятельная работа обучающихся	Объем часов	Уровень усвоения <sup>1</sup>
<b>Раздел 1. Теоретические основы психологии общения</b>		<b>10</b>	
Тема 1.1 Проблема общения в психологии и профессиональной деятельности	<b>Содержание учебного материала</b> Понятие и сущность общения. Общение как основа человеческого бытия. Взаимосвязь общения и деятельности. Психологические, этические и социокультурные особенности процесса общения. Аксиологические основания общения. Общение и социальные отношения. Роли и ролевые ожидания в общении. Личность и общение. Направленность личности в общении.	4	2

<sup>1</sup> Для характеристики уровня освоения учебного материала используются следующие обозначения:

1. – ознакомительный (узнавание ранее изученных объектов, свойств);
2. – репродуктивный (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством);
3. – продуктивный (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач).

Тема 1.2 Цели, виды, функции и средства общения.	<b>Содержание учебного материала</b> Психологическая структура общения. Содержание общения. Цели и функции общения. Классификация видов общения. Психологические принципы общения.	6	2
<b>Раздел 2. Психологические стороны общения</b>		<b>16</b>	
Тема 2.1 Интерактивная сторона общения	<b>Содержание учебного материала</b> Понятие интеракции в процессе общения. Место взаимодействия в структуре общения. Виды социальных взаимодействий. Нравственное взаимодействие в процессе общения. Транзактный анализ Э. Берна. Транзакция – единица общения. Виды транзакций. Механизмы процесса взаимодействия. Стратегия «контролёра» и стратегия «понимателя». Открытость и закрытость общения. Способы нравственного взаимодействия в процессе общения. Этапы общения: установление контакта, ориентация в ситуации, обсуждение проблемы, принятие решения, выход из контакта. Эффект контраста и эффект ассимиляции. Формы управления: приказ, убеждение, внушение, заражение. Манипулирование сознанием.	6	2
Тема 2.2 Перцептивная сторона общения	<b>Содержание учебного материала</b> Понятие социальной перцепции. Механизмы перцепции. Социальный стереотип и предубеждение. Факторы превосходства, привлекательности и отношения к нам. Исследование эффектов восприятия человеком человека: «эффект ореола», «эффект проекции», «эффект первичности и новизны». Механизмы восприятия: идентификация, эмпатия, аттракция, рефлексия. Теория каузальной атрибуции.	4	2
Тема 2.3 Общение как коммуникация	<b>Содержание учебного материала</b> Средства, используемые в процессе передачи информации. Коммуникативная тактика и стратегия. Коммуникативные барьеры. Речевая деятельность. Виды речевой деятельности. Понятие коммуникативной и языковой грамотности. Культура и техника речи в общении. Психология речевой коммуникации. Управление впечатлением партнёра по общению. Роль комплимента в общении. Техники ведения беседы. Техники активного слушания. Техники налаживания контакта. Невербальное общение. Основные группы невербальных средств общения: кинесика, просодика, такесика и проксемика. Позы, жесты, мимика. Классификация жестов.	6	2

<b>Раздел 3. Основы делового общения</b>		<b><u>16</u> 14/2</b>	
Тема 3.1 Проявление индивидуальных особенностей личности в деловом общении	<b>Содержание учебного материала</b> Общие сведения о психологии личности. Виды психических явлений: психические процессы, психические состояния, психические свойства. Основы психологии личности: психологическая структура личности, темперамент, характер. Типология темперамента. Приемы саморегуляции поведения в межличностном взаимодействии. Психологическая культура специалиста. Психологические приёмы общения с клиентами, коллегами и деловыми партнёрами.	6	2
Тема 3.2 Этика в деловом общении	<b>Содержание учебного материала</b> Понятие этики общения. Общение и культура поведения. Аксиологическое общение и культура поведения на производстве. Понимание как ближайшая цель общения. Нравственные ценности, принимающие форму мотивов общения. Золотое правило нравственности как универсальная формула общения. Толерантность как принцип культурного общения. Вежливость и формы её проявления. Нравственные качества личности и их проявление в общении. Нравственное взаимодействие субъектов делового общения.	2	2
Тема 3.3 Конфликты в деловом общении	<b>Содержание учебного материала</b> Понятие конфликта. Конфликты: виды, структура, стадии протекания. Предпосылка возникновения конфликта в процессе общения. Стратегия поведения в конфликтной ситуации. Конфликты в личностно-эмоциональной сфере. Правила поведения в условиях конфликта. Предупреждение конфликтов.	6	2
	<b>Самостоятельная работа обучающихся</b> Подбор материала из интернет-источников и учебной литературы, составление конспекта по теме. Проработка конспектов, учебной литературы по дисциплине.	2	
<b>Всего:</b>		<b>40/2</b>	

### 3. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

#### 3.1. Общие сведения

1.	Цикловая комиссия	Общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин
2.	Специальность	13.02.11 Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям) очная форма обучения

3.	Дисциплина	ОГСЭ.04 Психология общения
4.	Форма аттестации по учебной дисциплине	Зачет

### 3.2. Перечень формируемых знаний, умений и компетенций

Код ПК, ОК	Умения	Знания
ОК 3 ОК 4 ОК 5 ОК 9	У.1 Применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности У.2 Использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения У.3 Применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности	3.1 Взаимосвязь общения и деятельности 3.2 Цели, функции, виды и уровни общения 3.3 Роли и ролевые ожидания в общении 3.4 Виды социальных взаимодействий 3.5 Механизмы взаимопонимания в общении 3.6 Техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения 3.7 Этические принципы общения 3.8 Источники, причины, виды и способы разрешения конфликтов

### 3.3. Результаты освоения учебной дисциплины, подлежащие проверке

Раздел Тема	Коды компетенций, формированию которых способствует элемент программы	Результаты обучения: умения, знания		Форма проверки
		Знания	Умения	
1	2	3	4	5
<b>Раздел 1. Теоретические основы психологии общения.</b>  Тема 1.1 Проблема общения в психологии и профессиональной деятельности  Тема 1.2 Цели, виды, функции и средства общения.	ОК 3 ОК 4 ОК 5 ОК 9	3.1 Взаимосвязь общения и деятельности 3.2 Цели, функции, виды и уровни общения 3.3 Роли и ролевые ожидания в общении Виды социальных взаимодействий 3.5 Механизмы взаимопонимания в общении 3.6 Техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения	У.1 Применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности У.2 Использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения	Фронтальный опрос Терминологический диктант



Раздел Тема	Коды компетенций, формированию которых способствует элемент программы	Результаты обучения: умения, знания		Форма проверки
		Знания	Умения	
1	2	3	4	5
		3.7 Этические принципы общения		
<p><b>Раздел 2. Психологические стороны общения.</b></p> <p>Тема 2.1 Интерактивная сторона общения.</p> <p>Тема 2.2 Перцептивная сторона общения.</p> <p>Тема 2.3 Общение как коммуникация.</p>	<p>ОК 3 ОК 4 ОК 5 ОК 9</p>	<p>3.3 Роли и ролевые ожидания в общении</p> <p>Виды социальных взаимодействий</p> <p>3.5 Механизмы взаимопонимания в общении</p> <p>3.6 Техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения</p> <p>3.7 Этические принципы общения</p>	<p>У.1 Применять техники и приемы эффективно-го общения в профессиональной деятельности</p> <p>У.2 Использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения</p>	<p>Фронтальный опрос</p> <p>Терминологический диктант</p>
<p><b>Раздел 3. Основы делового общения</b></p> <p>Тема 3.1 Проявление индивидуальных особенностей личности в деловом общении.</p> <p>Тема 3.2 Этика в деловом общении.</p> <p>Тема 3.3 Конфликты в деловом общении.</p>	<p>ОК 3 ОК 4 ОК 5 ОК 9</p>	<p>3.3 Роли и ролевые ожидания в общении</p> <p>3.4 Виды социальных взаимодействий</p> <p>3.5 Механизмы взаимопонимания в общении</p> <p>3.6 Техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения</p> <p>3.7 Этические принципы общения</p> <p>3.8 Источники, причины, виды и способы разрешения конфликтов</p>	<p>У.1 Применять техники и приемы эффективно-го общения в профессиональной деятельности</p> <p>У.2 Использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения</p> <p>У.3 Применять техники и приемы эффективно-го общения в профессиональной деятельности</p>	<p>Фронтальный опрос</p> <p>Терминологический диктант</p> <p>Тестирование</p>

### **3.4. Порядок и условия организации итоговой аттестации по дисциплине**

- 1) Форма проведения аттестации – зачет в форме тестирования
- 2) Количество заданий для каждого варианта – 30
- 3) Время выполнения задания – 45 минут
- 4) Оборудование – тестовые задания.
- 5) Литература для студентов, использование которой разрешено на зачете – не предусмотрена.

#### **Типовые тестовые задания для итогового зачета**

##### ***1. Формой деловой коммуникации является:***

- а). конфликт;
- б). письменная;
- в). межличностная.

##### ***2. К традиционным средствам научной коммуникации относится:***

- а). документальный источник информации;
- б). электронная почта;
- в). подведение итогов беседы.

##### ***3. К фазам деловых переговоров относится:***

- а). приветствие;
- б). аргументирование;
- в). примирение сторон.

##### ***4. Новой формой научных коммуникаций является:***

- а). веб-серфинг;
- б). конференция;
- в). диспут.

##### ***5. Целью критики в деловых отношениях является:***

- а). устранение ошибок в производстве;
- б). воспитание работника;
- в). создание имиджа руководителя.

##### ***6. Целью деловых коммуникаций является:***

- а). общение;
- б). повышение эффективности производства;
- в). духовное развитие персонала.

##### ***7. Методологию коммуникологии разработали:***

- а). Луман и Хабермас;
- б). Платон и Сократ;
- в). Бэкон и Гоббс.

##### ***8. Целью деловой конфликтологии является:***

- а). предотвращение конфликтов;
- б). управление конфликтами;
- в). описание видов конфликтов на предприятии.

##### ***9. Корпоративная культура должна строиться на принципах:***

- а). соперничества;
- б). сотрудничества;
- в). соревновательности.

##### ***10. Самопрезентация направлена на:***

- а). создание имиджа;
- б). манипуляцию личностными отношениями;
- в). влияние на руководителя и коллектив для достижения собственной выгоды.

##### ***11. Целью научных коммуникаций является:***

- а). развитие науки и научного знания;
- б). общение ученых;
- в). знакомство с культурой и обычаями стран, где планируется учеба студентов.

**12. Целью «невидимого колледжа» является:**

- а). формирование сообщества ученых в виртуальном пространстве;
- б). дистантное образование студентов;
- в). общение всех, кто интересуется проблемами науки.

**13. Компьютерная герменевтика связана с:**

- а). проблемами понимания в виртуальном пространстве;
- б). международными виртуальными коммуникациями;
- в). различием программ и версий, используемых при коммуникации.

**14. В какой аспект функционирования науки попадают коммуникации ученых:**

- а). наука как социальный институт;
- б). наука как объективное знание;
- в). наука и образование.

**15. Основной целью современных коммуникаций ученых является:**

- а). решение проблем, имеющих общую значимость для человечества;
- б). обмен научным опытом;
- в). межличностное общение ученых всего мира.

**16. Когда необходим спор в процессе коммуникаций:**

- а). всегда, т.к. спор – это источник истины;
- б). никогда, т.к. спор может быть источником конфликтов;
- в). в зависимости от конкретных обстоятельств деловых коммуникаций.

**17. Интерактивная сторона коммуникаций связана с:**

- а). трансакциями;
- б). манипулированием в процессе коммуникаций;
- в). профилактикой конфликтов.

**18. Коммуникативная сторона общения связана с:**

- а). содержанием и пониманием в процессе коммуникации;
- б). профилактикой конфликтов;
- в). созданием имиджа в общении.

**19. Суггестия в коммуникациях – это:**

- а). способ внушения;
- б). способ самопрезентации;
- в). способ уйти от переговоров.

**20. Ритуальный стиль коммуникации основан на:**

- а). актуализации формальных норм общения;
- б). использовании межкультурных методов коммуникации;
- в). применении методов психологической защиты.

**21. Манипулятивные коммуникации предполагают:**

- а). отношение к партнеру как к средству достижения собственных целей;
- б). отношение к партнеру как самооценности;
- в). игнорирование партнера по общению.

**22. Гуманистические коммуникации предполагают:**

- а). отношение к партнеру как к самооценности;
- б). бесконфликтное общение;
- в). эмоциональное общение.

**23. Этика критики предполагает:**

- а). оценку конкретных действий;
- б). оценку поступков;
- в). оценку личности.

**24. Атракция в коммуникациях – это:**

- а). умение расположить к себе партнера;

б). умение привлечь к себе внимание;

в). умение избегать конфликтов.

**25. Эгоцентризм в коммуникациях – это:**

а). эгоизм;

б). духовная энергетика коммуникации;

в). сосредоточенность на самом себе.

**26. Целью коммуникологии как науки является:**

а). раскрытие общих законов коммуникаций независимо от форм и областей;

б). раскрытие законов деловой коммуникации;

в). раскрытие законов научных коммуникаций.

**27. Брейнсторминг – это:**

а). метод организации деловой коммуникации, рассчитанный на повышение умственной активности участников;

б). метод организации коммуникации, рассчитанный на преодоление сопротивления партнера;

в). метод организации коммуникации, рассчитанный на бессознательное воздействие.

**28. Интеграцией знаний о коммуникациях занимается наука:**

а). философия;

б). коммуникология;

в). психология общения.

**29. В сферу изучения коммуникологии не входит:**

а). теория массовой коммуникации;

б). межличностная и деловая коммуникация;

в). технические коммуникации.

**30. В современном обществе решающее значение приобретают:**

а). международные и глобальные коммуникации;

б). семейные коммуникации;

в). деловые коммуникации.

Критерии оценки:

за каждый правильный ответ – 1 балл.

за неправильный ответ – 0 баллов.

«не зачтено» – 60 % и менее

«зачтено» – 61 % – 100 %

#### **4. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ ОГСЭ.04 Психология общения**

Приступая к изучению учебной дисциплины ОГСЭ.04 Психология общения, студенту необходимо внимательно ознакомиться с тематическим планом занятий, списком рекомендованной литературы.

Основными видами аудиторной работы со студентами являются лекции и практические занятия.

В ходе лекции преподаватель излагает и разъясняет основные, наиболее сложные понятия темы, а также связанные с ней теоретические и практические проблемы. Во время лекции необходимо вести конспект. На практическом занятии преподаватель дает задания для закрепления пройденного материала, организует и оказывает студенту помощь в самостоятельной работе во время практического занятия, дает рекомендации на подготовку и выполнение домашней работы. Во время практического занятия преподаватель также проводит проверку теоретических знаний по теме прошлого занятия. Активное участие студента во всех этапах занятия, позволит ему качественно усвоить необходимый теоретический матери-

ал, разобраться в основных вопросах и получить дополнительные необходимые для понимания и дальнейшей практической деятельности рекомендации преподавателя.

В соответствии с учебным планом и программой по дисциплине ОГСЭ.04 Психология общения внеаудиторная самостоятельная работа для каждого обучающегося составляет 2 часов.

**Целями внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся** являются:

- развитие общих компетенций;
- систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений обучающихся;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную и научную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, совершенствованию и самоорганизации;
- развитие исследовательских умений;
- умение использовать материал, собранный и полученный в ходе самостоятельных занятий для эффективной подготовки к итоговому зачету.

#### **4.1. Технологическая карта практических работ**

№ занятия	Тема практической работы	Кол. часов	Задание	Литература
1.	Общение и социальные отношения. Роли и ролевые ожидания в общении. Направленность личности в общении.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
2.	Психологическая структура общения. Содержание общения. Цели и функции общения.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
3.	Классификация видов общения. Психологические принципы общения.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
4.	Трансактный анализ Э. Берна. Виды транзакций. Механизмы процесса взаимодействия.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
5.	Способы нравственного взаимодействия в процессе общения.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям

6.	Этапы общения. Формы управления. Манипулирование сознанием.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
7.	Приемы саморегуляции поведения в межличностном взаимодействии.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
8.	Аксиологическое общение и культура поведения на производстве.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
9.	Нравственное взаимодействие субъектов делового общения.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям
10.	Стратегия поведения в конфликтных ситуациях. Способы разрешения конфликтов.	2	Используя текст учебника, дополнительной литературы и Интернета, выполнить задания по теме.	УМК, задание к практическим занятиям

#### **Требования к выполнению внеаудиторной самостоятельной работы**

1. Для выполнения самостоятельной работы обучающемуся следует изучить методические указания преподавателя по выполнению работы. Указания содержат тему, цель, задание, норму времени и указания по выполнению задания, вид выполнения работы, сроки сдачи, критерий оценки данной работы и список используемой литературы.

2. Работа должна быть выполнена в течение указанного срока, иначе оценка будет снижена.

3. В журнале теоретического обучения, в отдельные графы выставляются оценки за выполнение самостоятельных работ.

4. Инициатива обучающегося, творческий подход, эстетичность и правильность выполнения работы поощряется.

5. Если обучающийся испытывает затруднения: не ясны задания, порядок их выполнения обучающийся получает консультацию у преподавателя.

#### **4.2. Задания для самостоятельной работы обучающихся**

№ задания	Номер, наименование разделов, тем	Вид внеаудиторной самостоятельной работы	Задания для внеаудиторной самостоятельной работы	Примерный объем времени на выполнение, в час.
1.	Стратегия поведения в конфликтных ситуациях. Способы разрешения конфликтов.	Подготовка к зачету	Проработка конспектов, учебной литературы по дисциплине.	2
			Всего по теме	2

## 5. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

### 5.1. Требования к материально-техническому обеспечению

Наименование кабинета, лаборатории, мастерских и т.д.	Перечень основного оборудования
Кабинет социально-экономических дисциплин	Мебель аудиторная (столы, стулья, доска аудиторная 3-элементная, книжные шкафы, трибуна); Оверхед – проектор; Наглядные пособия (плакаты, карты); Стационарный мультимедийный комплекс, в состав программно-аппаратного комплекса входят: ПК, проектор мультимедийный, колонки, экран проекционный
Помещение для самостоятельной работы студентов	Столы читательские Копир-принтер Sharp AR с крышкой и пусковым комплектом Сканеры HP ScanJet 200 (L2734A) ПК (подключены с сети Интернет)

### 5.2. Информационное обеспечение обучения

#### Перечень рекомендуемых учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы

Основные источники:

1. Коноваленко, М.Ю. Психология общения: учебник для СПО / М.Ю. Коноваленко. В.А. Коноваленко. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 468 с. [Электронный ресурс] URL: <https://www.biblio-online.ru/viewer/CEDDEA43-487E-4BDB-B4AA-D1F6CE06FF8D#page/1>
2. Панфилова, А.П. Психология общения :учебник для спо / А.П. Панфилова. - 13-е изд. – М. : Академия, 2014. (Профессиональное образование).
3. Столяренко, Л.Д. Психология общения: учебник для колледжей / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. (Среднее профессиональное образование).
4. Шеламова, Г.М. Деловая культура и психология общения :учебник для нпо / Г.М. Шеламова. – 13-е изд. – М. : Академия, 2014. (Профессиональное образование).

Дополнительные источники:

5. Коноваленко, М.Ю. Психология общения: учебник для СПО / М.Ю. Коноваленко. В.А. Коноваленко. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 468 с. [Электронный ресурс] URL : <https://www.biblio-online.ru/viewer/CEDDEA43-487E-4BDB-B4AA-D1F6CE06FF8D#page/1>
6. Корягина, Н.А. Психология общения: учебник и практикум для СПО / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 437 с. [Электронный ресурс] URL: <https://www.biblio-online.ru/viewer/58574FAE-8EC8-4A02-A773-AF6F1BC2147B#page/1>
7. Лавриненко, В.Н. Психология общения: учебник и практикум для СПО / В.Н. Лавриненко, Л.И. Чернышова; под ред. В.Н. Лавриненко, Л.И. Чернышовой. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 350 с. [Электронный ресурс] URL : <https://www.biblio-online.ru/viewer/E18CFC86-DBD1-4B7F-ABA2-0A3DC7678291#page/>
8. Журнал «Наука и жизнь»

Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее - сеть «Интернет»), необходимых для освоения дисциплины:

1. Федеральный центр информационно – образовательных ресурсов. – URL : <http://fcior.edu.ru/>

## **6. ИНЫЕ СВЕДЕНИЯ И МАТЕРИАЛЫ**

Не предусмотрено.

## **7. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Содержание профессионального образования и условия организации обучения в ФГБОУ ВО «МАГУ» студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой (при необходимости), а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Обучение по образовательной программе среднего профессионального образования студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья осуществляется ФГБОУ ВО «МАГУ» с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких лиц.

В ФГБОУ ВО «МАГУ» созданы специальные условия для получения образования студентами (слушателями) с ограниченными возможностями здоровья.

Под специальными условиями для получения среднего профессионального образования студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития таких лиц, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего студентам (слушателям) необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания ФГБОУ ВО «МАГУ» и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ лицам с ограниченными возможностями здоровья.

В целях доступности получения образования студентам (слушателям) с ограниченными возможностями здоровья ФГБОУ ВО «МАГУ» обеспечивается:

– для слушателей с ограниченными возможностями здоровья по слуху услуги сурдопереводчика и обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;

– для студентов (слушателей), имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, материально-технические условия обеспечивают возможность беспрепятственного доступа в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения ФГБОУ ВО «МАГУ», а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов и других приспособлений).

Образование студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими студентами (слушателями), так и в отдельных группах. Численность лиц с ограниченными возможностями здоровья в учебной группе устанавливается до 15 человек.

С учетом особых потребностей студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья ФГБОУ ВО «МАГУ» обеспечивается предоставление учебных, лекционных материалов в электронном виде.

С учетом особых потребностей студентов (слушателей) с ограниченными возможностями здоровья предусмотрена возможность обучения по индивидуальному плану.



## Календарно-тематический план

№ занятия	Наименование разделов, тем, занятий	Количество аудиторных часов	Из них с использованием активных и интерактивных форм проведения занятий	Вид занятия	Внеаудиторная (самостоятельная) работа	
					Содержание задания, ссылка на литературу	Кол-во часов
1	2	3	4	5	6	7
<b>4 курс</b>						
<b>Раздел 1. Теоретические основы психологии общения.</b>						
1.	Понятие и сущность общения. Общение как основа человеческого бытия. Взаимосвязь общения и деятельности.	2		Лекция		
2.	Психологические, этические и социокультурные особенности процесса общения. Аксиологические основания общения.	2		Лекция		
3.	Общение и социальные отношения. Роли и ролевые ожидания в общении. Направленность личности в общении.	2	1	Практическое занятие		
4.	Психологическая структура общения. Содержание общения. Цели и функции общения.	2	1	Практическое занятие		
5.	Классификация видов общения. Психологические принципы общения.	2	1	Практическое занятие		
<b>Раздел 2. Психологические стороны общения.</b>						
6.	Понятие интеракции в процессе общения. Место взаимодействия в структуре общения. Виды социальных взаимодействий.	2		Лекция		
7.	Нравственное взаимодействие в процессе общения.	2		Лекция		
8.	Трансактный анализ Э. Берна. Виды трансакций. Механизмы процесса взаимодействия.	2	1	Практическое занятие		
9.	Способы нравственного взаимодействия в процессе общения.	2	1	Практическое занятие		
10.	Этапы общения. Формы	2	1	Практиче-		

	управления. Манипулирование сознанием.			ское занятие		
11.	Понятие социальной перцепции. Механизмы перцепции. Социальный стереотип и предубеждение.	2		Лекция		
12.	Виды речевой деятельности. Понятие коммуникативной и языковой грамотности.	2	1	Практическое занятие		
13.	Культура и техника речи. Невербальные средства общения.	2	1	Практическое занятие		
<b>Раздел 3. Основы делового общения</b>						
14.	Психология личности. Виды психологических явлений. Типология темперамента.	2		Лекция		
15.	Приемы саморегуляции поведения в межличностном взаимодействии.	2	1	Практическое занятие		
16.	Психологическая культура специалиста. Понятие этики общения.	2		Лекция		
17.	Аксиологическое общение и культура поведения на производстве.	2	1	Практическое занятие		
18.	Нравственное взаимодействие субъектов делового общения.	2	1	Практическое занятие		
19.	Конфликт: виды, структура, стадии протекания.	2		Лекция		
20.	Стратегия поведения в конфликтных ситуациях. Способы разрешения конфликтов.	2	1	Практическое занятие	Проработка конспектов, учебной литературы по дисциплине.	2
21.	Зачет	2		Тестирование		
		<b>42</b>	<b>12</b>			<b>2</b>

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕ-  
ЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«МУРМАНСКИЙ АРКТИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «МАГУ»)

Филиал МАГУ в г. Кировске

СОГЛАСОВАНО  
Заместитель директора по АВР

\_\_\_\_\_ С.В. Назарова

УТВЕРЖДАЮ  
Директор филиала МАГУ в г. Кировске

\_\_\_\_\_ А.А. Разумовская

ПОЛОЖЕНИЕ  
о студенческих общественных объединениях  
филиала ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет»  
в г. Кировске Мурманской области

Кировск  
2018

## **1. Общие положения**

1.1. Положение о студенческих общественных объединениях филиала ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» в г. Кировске Мурманской области (далее – Положение) определяет порядок функционирования студенческих общественных объединений (далее – СОО) в филиале ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» в г. Кировске Мурманской области (далее филиал МАГУ в г. Кировске, филиал).

1.2. Студенческим общественным объединением является добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе студентов, преподавателей и/или сотрудников филиала МАГУ в г. Кировске, объединившихся на основе общности интересов для достижения социально значимых целей, указанных в настоящем Положении.

1.3. Положение разработано в соответствии с:

- Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральным законом от 19.05.1995 г. № 5-ФЗ «Об общественных объединениях»;
- Основами государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года, утвержденными распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 г. № 2403-р;
- Уставом ФГБОУ ВО «МАГУ»;
- другими локальными нормативными актами ФГБОУ ВО «МАГУ», филиала МАГУ в г. Кировске.

1.4. Целями создания и деятельности студенческих общественных объединений филиала МАГУ в г. Кировске является укрепление студенческого движения в филиале, создание комплекса условий, способствующих самоопределению, самореализации и самосовершенствованию личности через ее включение в социокультурную среду.

1.5. Деятельность СОО основывается на принципах добровольности, равноправия, самоуправления, гласности и законности. СОО свободны в определении своей внутренней структуры, целей, форм и методов своей деятельности.

1.6. Контроль работы студенческих общественных объединений в филиале осуществляет заместитель директора по административно-воспитательной работе и учебно-воспитательный отдел (далее – Отдел).

1.7. Непосредственное руководство СОО осуществляет руководитель СОО, который избирается из числа членов СОО. Руководителем может быть студент филиала или штатный работник из числа педагогического состава филиала МАГУ в г. Кировске.

## **2. Основные задачи и функции СОО**

2.1. Формирование у студентов компетенций в рамках профессиональной деятельности.

2.2. Выявление творческого потенциала каждого студента и его реализация через участие в работе студенческих объединений.

2.3. Содействие реализации общественно значимых молодежных инициатив.

2.4. Сохранение и развитие корпоративных традиций филиала.

2.5. Формирование ценностей здорового образа жизни, создание условий для физического развития студентов, формирование экологической культуры, а также повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности студентов.

2.6. Создание условий для реализации потенциала студентов в социально-экономической сфере, а также внедрение технологии «социального лифта».

2.7. Формирование информационного поля, благоприятного для развития студентов, интенсификация механизмов обратной связи между государственными органами, органами местного самоуправления, общественными организациями и студентами, а также повышение

эффективности использования информационной инфраструктуры филиала в интересах патриотического и гражданского воспитания студентов.

2.8. Воспитание культуры межнационального общения.

2.9. Развитие исследовательских, проектных, творческих способностей студентов.

2.10. Выявление и поддержка талантливой молодежи.

2.11. Формирование кадрового потенциала для рынка труда Мурманской области.

2.12. Формирование уважительного отношения к истории образовательной организации, города, региона, страны. Патриотическое и гражданское воспитание студентов.

2.13. Развитие лидерских качеств личности, социально-личностных компетенций.

2.14. Формирование активной жизненной позиции современного студенчества.

2.15. Формирование проектной культуры студентов.

2.16. Художественно-эстетическое образование студентов.

2.17. Формирование опыта нравственного взаимодействия студентов.

### **3. Основные права, обязанности и ответственность членов СОО**

3.1. Члены СОО обязаны:

3.1.1. Вести учет участников (членов) своего СОО.

3.1.2. Взаимодействуя с общественными объединениями других образовательных организаций, органами государственной власти и местного самоуправления, организациями всех организационно-правовых форм, использовать символику ФГБОУ ВО «МАГУ» (эмблему, слоган и т.д.).

3.1.3. Ежегодно по состоянию на 15 сентября СОО предоставлять в Отдел план работ на текущий учебный год.

3.1.4. Предоставлять в Отдел отчет о проделанной работе два раза в год: до 15 января за период с 01 сентября по 30 декабря, до 10 июня за период с 01 января по 31 мая.

3.1.5. Своевременно заполнять и обновлять информацию на странице СОО на официальном сайте филиала.

3.1.6. Участвовать в конкурсах молодежных проектов разного уровня.

3.2. Члены СОО вправе:

3.2.1. На добровольной основе войти в состав любого СОО и выйти из него, предварительно письменно уведомив об этом руководителя СОО.

3.2.2. На разработку и реализацию программ и проектов в рамках деятельности СОО.

3.2.3. На внесение предложений по организационной работе СОО.

3.2.4. На поощрение за достижение высоких результатов деятельности СОО.

3.2.5. На свободу творчества и поддержку инициативы.

3.3. Члены СОО обязаны:

3.3.1. Соблюдать требования, указанные в настоящем Положении.

3.3.2. Выполнять распоряжения руководителя СОО по вопросам организации деятельности СОО.

3.4. Члены СОО несут ответственность:

3.4.1. За правонарушения, совершенные в процессе осуществления деятельности в СОО, в порядке, определенном действующим административным, уголовным и гражданским законодательством Российской Федерации.

3.4.2. За неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей в ходе осуществления деятельности СОО, в порядке, предусмотренном положением о деятельности СОО.

### **4. Порядок осуществления деятельности СОО в филиале**

4.1. Каждому студенческому общественному объединению, осуществляющему свою деятельность в филиале, необходимо пройти уведомительную регистрацию. Регистрация осуществляется в период с 01 сентября по 31 мая.

4.2. Уведомительная регистрация – официальное признание и подтверждение филиалом деятельности СОО, заключающееся в фиксации основной информации о студенческом объединении в базе данных филиала, а также на официальном сайте филиала. Прием документов для прохождения уведомительной регистрации от СОО и составлении реестра зарегистрированных студенческих объединений осуществляет Отдел.

4.3. СОО для прохождения уведомительной регистрации необходимо предоставить в Отдел следующие документы:

- заявление по утвержденной форме, подписанное руководителем СОО;
- положение о деятельности СОО;
- план работы СОО (на срок до окончания текущего учебного года или не менее 6 месяцев);
- список членов СОО (фамилия, имя, отчество (при наличии), специальность, группа, номер телефона).

4.4. СОО, не прошедшие уведомительную регистрацию, не вправе осуществлять деятельность в филиале.

4.5. СОО, не предоставившие отчет о проделанной работе по предложенной форме и в установленные сроки, либо предоставившие отчет без информации о ведении деятельности СОО, снимаются с регистрации в филиале.

#### **5. Взаимодействие с подразделениями филиала**

5.1. СОО взаимодействуют со всеми структурными подразделениями филиала по вопросам осуществления своей деятельности:

5.1.1. Подготовка положений, приказов, иных правовых документов, а также решение правовых вопросов деятельности СОО осуществляется при взаимодействии с заместителем директора по АБР.

5.1.2. Подготовка планов, отчетов, оказание методической помощи в рамках деятельности СОО осуществляется при взаимодействии с учебно-воспитательным отделом.

5.1.3. СОО осуществляют взаимодействие со Студенческим советом филиала по вопросам согласования Положения СОО и информирования студентов о СОО филиала.

#### **6. Заключительные положения**

6.1. Настоящее Положение распространяется на студенческие общественные объединения, существующие к моменту утверждения настоящего Положения, и вновь создаваемые студенческие общественные объединения.

6.2. Студенческим общественным объединениям, созданным до момента утверждения настоящего Положения, необходимо пройти уведомительную регистрацию в порядке, предусмотренном разделом 4 настоящего Положения.

6.3. Настоящее Положение вводится в действие приказом директора филиала и вступает в силу с даты подписания приказа.

### Анкета Первый этап

1. Какой смысл вы вкладываете в содержание понятий:

Нравственность  
Взаимодействие

2. Какими ценностями, с вашей точки зрения, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждой ценности может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое):

- взаимопонимание;
- взаимообогащение (взаимный обмен ценностями);
- добро;
- доверие;
- долг;
- достоинство;
- дружба;
- забота;
- интерес (к личности другого);
- милосердие;
- ответственность;
- правда;
- равенство (равные возможности);
- свобода;
- совесть;
- сочувствие;
- справедливость;
- толерантность;
- уважение;
- честь.

3. Какие качества, с вашей точки зрения, должны быть главными во взаимодействии человека с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждому качеству может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое):

- бескорыстие;
- благодарность;
- вежливость;
- внимательность;
- доброжелательность;
- доброта;
- искренность;
- любезность;
- надежность;
- общительность;
- отзывчивость;
- рассудительность;

- скромность;
- смелость;
- тактичность;
- требовательность (к другим);
- требовательность (к себе);
- трудолюбие;
- честность;
- чуткость.



**Анкета**  
**Второй этап**

1. Какой смысл вы вкладываете в содержание понятий:

Нравственное взаимодействие

Ценность

2. Какими ценностями вы руководствуетесь в ситуации взаимодействия с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждой ценности может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое):

- взаимопонимание;
- взаимообогащение (взаимный обмен ценностями);
- добро;
- доверие;
- долг;
- достоинство;
- дружба;
- забота;
- интерес (к личности другого);
- милосердие;
- ответственность;
- правда;
- равенство (равные возможности);
- свобода;
- совесть;
- сочувствие;
- справедливость;
- толерантность;
- уважение;
- честь.

3. Какие качества являются для вас главными во взаимодействии с другими людьми (поставьте на первое, второе, ... двадцатое место, каждому качеству может быть присвоено только одно место, первое место – наиболее значимое):

- бескорыстие;
- благодарность;
- вежливость;
- внимательность;
- доброжелательность;
- доброта;
- искренность;
- любезность;
- надежность;
- общительность;
- отзывчивость;
- рассудительность;
- скромность;

- смелость;
- тактичность;
- требовательность (к другим);
- требовательность (к себе);
- трудолюбие;
- честность;
- чуткость.

**Инструкция.** Вам предлагаются суждения относительно различных аспектов поведения человека в ситуации взаимодействия с другими людьми. Оцените, насколько часто ваше поведение отвечает этим суждениям. К каждому суждению предлагается пять вариантов оценки частоты (очень часто; часто; иногда; редко; очень редко). Надо выбрать только один вариант, который соответствует вашему поведению.

1) Вы совершаете поступки, приносящие блага (материальные или психологические) другим людям, без ожидания взаимной благодарности, компенсации или иной выгоды от совершаемого.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

2) Вы выражаете признательность другому человеку за оказанное им добро, внимание, помощь и др.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

3) Вы проявляете уважительные отношения к другим людям, к их достоинству в приветствиях и пожеланиях, в интонации голоса, мимике и жестах.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

4) Вы наблюдательны по отношению к собеседнику, видите потребности, желания другого человека и по мере сил помогаете ему в их реализации

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

5) Вы выражаете благорасположение, симпатию к другому человеку, желаете ему добра, блага, успеха, радуетесь его успехам, его счастью.

- а) всегда;
- б) часто;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) редко;
- д) никогда.

б) Вы совершаете добрые поступки и помогаете другим, поступаясь собственными интересами и амбициями ради блага другого человека

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

7) Вы прямо выражаете свои мысли и чувства

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

8) Вы проявляете уважение, симпатию, дружелюбие к людям, используете приветливые и учтивые слова.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

9) Вы выполняете обещания, данные другому человеку и не нарушаете соглашений.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

10) Вы легко и быстро устанавливаете контакт с людьми

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

11) Вы откликаетесь на просьбы и оказываете помощь и моральную поддержку другим людям в нужный момент, сопереживаете им

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

12) Вы совершаете логичные и обдуманные поступки, проявляя здравомыслие и правильное понимание того, что происходит вокруг

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;

- г) редко;
- д) очень редко.

13) Вы держите собственные эмоциональные и поведенческие проявления в определенных рамках, соблюдая умеренность и сдержанность

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

14) Вы совершаете решительные действия во имя достижения поставленной цели, преодолевая в себе чувство страха, неуверенности в успехе, опасения перед трудностями и неблагоприятными для вас последствиями

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

15) Вы придерживаетесь определенной меры в общении, в совершении поступков, измеряя собственные слова, чувства, интонации и поступки с их аналогами у других людей

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

16) Вы предъявляете высокие требования к людям в части качества их поведения, взятых на себя обязательств

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

17) Вы предъявляете высокие требования к себе, ставя «как надо», «как правильно», выше «как хочется».

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;
- д) очень редко.

18) Вы добросовестно, увлеченно и с чувством удовлетворения осуществляете трудовой процесс, выполняете трудовые функции.

- а) очень часто;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко;

д) очень редко.

19) Вы избегаете лжи, обмана, говорите правду, стараясь при этом никого не обидеть

а) очень часто;

б) часто;

в) иногда;

г) редко;

д) очень редко.

20) Вы замечаете мельчайшие изменения в его поведении, чувствуете его настроение, стремитесь понять мотивы поступков других людей

а) очень часто;

б) часто;

в) иногда;

г) редко;

д) очень редко.

## Приложение 6

Таблица 1. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми), экспериментальная группа (констатирующий этап, N = 128)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	0,3156	-0,0173	0,1608	-0,1242	-0,2050	-0,0489	-0,1662	0,0357	-0,0577	-0,0672	-0,1701	0,0146	-0,1867	-0,1373	-0,0900	-0,1405	-0,0875	-0,0483	-0,1691
X2		1	0,1635	0,1393	0,0292	0,0007	-0,1470	0,0520	-0,1212	-0,0686	0,0096	-0,0542	-0,0474	-0,2045	-0,2156	-0,1517	-0,1637	-0,1567	-0,2944	-0,2445
X3			1	0,1426	-0,2363	-0,1737	0,2999	0,3294	0,2106	0,1352	-0,3205	-0,1341	-0,2103	-0,1869	-0,1646	0,1319	-0,1821	-0,2724	-0,2367	-0,2531
X4				1	-0,0318	-0,0352	0,3223	0,0407	-0,0911	-0,0690	-0,0328	-0,1032	-0,2783	-0,1247	-0,1834	-0,0938	-0,1395	-0,2808	-0,1309	-0,2207
X5					1	0,1590	-0,2354	-0,1785	-0,0577	-0,1728	0,1844	0,0972	0,0128	0,0210	-0,0760	-0,2382	-0,0886	-0,0155	-0,2215	0,1081
X6						1	-0,1548	-0,1265	-0,0134	0,0301	-0,0624	-0,0189	-0,2256	0,0952	-0,1043	-0,2023	-0,0930	-0,0240	0,0074	0,2044
X7							1	0,1969	0,1850	0,0674	-0,1300	-0,0459	-0,1580	-0,0159	-0,1780	0,0564	-0,3181	-0,4049	-0,1240	-0,1559
X8								1	-0,0161	0,2383	-0,3292	-0,0713	-0,1473	-0,0542	-0,1522	0,2116	-0,1450	-0,1358	-0,2640	-0,1312
X9									1	0,0036	-0,1705	-0,0447	-0,0608	0,0577	-0,1914	-0,0550	-0,2348	-0,0386	-0,2984	-0,1537
X10										1	-0,0984	-0,0700	-0,0972	-0,0356	-0,0355	0,0562	-0,1111	-0,1682	-0,2010	-0,1731
X11											1	-0,0195	0,0319	0,0653	-0,0259	-0,2562	0,1374	-0,0052	-0,0559	0,0219
X12												1	-0,0767	0,0166	0,1764	-0,0700	-0,0797	-0,1331	-0,1132	0,0337
X13													1	-0,2050	0,0385	0,0017	0,1659	0,2528	0,0759	-0,1908
X14														1	0,0112	0,0080	-0,0252	-0,1178	-0,072	0,0738
X15															1	-0,0014	0,0413	0,0415	0,2426	0,0390
X16																1	0,0598	-0,0575	-0,0148	-0,1199
X17																	1	0,1974	0,2073	-0,0520
X18																		1	0,2320	0,0351
X19																			1	0,3352
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 2. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми), экспериментальная группа (контрольный этап, N = 115)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	0,3197	0,1271	-0,1561	-0,2286	0,0218	-0,0744	-0,0505	-0,0958	0,2466	-0,0097	-0,0470	-0,1536	-0,0933	-0,0507	-0,2646	-0,1795	-0,1487	0,0539	0,3542
X2		1	0,0748	0,2928	0,2313	-0,2217	-0,1293	0,2092	-0,1582	-0,1790	-0,0375	-0,0504	-0,1432	-0,2319	-0,0451	0,0351	0,0820	0,0470	-0,0031	-0,3659
X3			1	-0,1462	0,1185	-0,0889	0,0093	0,1140	-0,1631	0,3509	-0,1480	-0,0878	-0,2291	-0,1949	0,1388	-0,0682	-0,0309	0,1337	-0,0751	-0,1352
X4				1	0,1037	-0,2119	-0,1873	0,2484	-0,1251	-0,3772	-0,2853	0,0074	-0,2388	-0,1614	0,1273	0,0233	0,0750	0,1165	-0,1518	-0,0801
X5					1	0,2432	-0,1129	0,5074	-0,3883	-0,1937	-0,1295	-0,0720	-0,2272	-0,2917	0,2285	0,0710	-0,0644	0,2867	-0,1033	-0,1976
X6						1	0,2697	-0,2315	0,0080	-0,0365	-0,0939	-0,0512	-0,0968	0,0645	-0,0237	-0,0703	-0,1105	-0,0657	0,1932	0,3531
X7							1	0,2473	0,0786	0,0494	0,0283	-0,1920	-0,0719	-0,0253	-0,1116	-0,0819	-0,1590	-0,1350	0,0853	0,1144
X8								1	-0,3896	0,4227	-0,1539	-0,0375	-0,1919	-0,2208	0,0469	-0,0896	-0,0019	0,2982	-0,1440	-0,2581
X9									1	0,1829	0,3538	-0,0008	0,1895	0,2242	-0,3393	-0,0910	0,2679	-0,1552	0,1647	0,0428
X10										1	0,3875	0,0804	0,1506	0,1564	0,1766	-0,1548	0,2046	-0,3461	0,1489	0,2093
X11											1	-0,0789	0,1350	0,1557	-0,3352	-0,0354	-0,1058	-0,3678	0,0765	-0,0035
X12												1	-0,0121	0,0996	0,0341	0,0065	0,1368	-0,1006	-0,2479	-0,1904
X13													1	0,2016	-0,0444	0,0700	-0,1101	-0,2168	-0,0265	0,0584
X14														1	-0,1297	-0,0650	-0,0650	-0,2409	-0,0486	-0,0657
X15															1	0,0426	-0,1428	0,2941	-0,1803	-0,1705
X16																1	0,0221	0,0658	-0,1381	-0,1756
X17																	1	-0,2050	0,0630	-0,1541
X18																		1	-0,3399	-0,2056
X19																			1	0,0740
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.



Таблица 3. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми), контрольная группа (констатирующий этап, N = 89)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	0,2817	0,2573	0,0289	0,0341	-0,1188	0,2680	-0,0350	-0,1570	0,0020	-0,2606	-0,0441	-0,0335	-0,0524	-0,1879	-0,0259	-0,1031	-0,1260	-0,2213	-0,3431
X2		1	-0,0072	0,0722	-0,2054	0,0925	0,1595	0,2341	-0,2575	0,4298	-0,3420	-0,1102	-0,1235	-0,0497	-0,1762	-0,2989	-0,2226	-0,1075	-0,1815	-0,1672
X3			1	0,1574	-0,0567	0,1025	0,3333	0,0431	-0,0206	0,0291	-0,0726	0,0010	-0,2592	-0,0510	-0,1822	-0,1967	-0,1304	-0,3570	-0,2852	-0,2853
X4				1	-0,2921	0,0357	0,2783	0,3078	-0,2782	0,1607	-0,1638	-0,0929	-0,2965	0,0521	-0,0331	-0,0272	-0,1587	-0,0634	-0,3788	-0,2347
X5					1	-0,0603	-0,2884	-0,1798	0,1150	-0,0831	-0,0044	0,0305	0,0856	-0,0039	-0,0793	0,2024	-0,2311	0,0298	0,0930	-0,0924
X6						1	-0,0748	0,1524	-0,0482	0,1697	-0,0458	-0,1922	-0,1086	0,0037	-0,1616	-0,3052	-0,2589	-0,0860	-0,1251	0,0854
X7							1	0,2194	-0,1071	0,0500	-0,2804	-0,0587	-0,4579	-0,1404	-0,2518	-0,1177	-0,0282	-0,1163	-0,1174	-0,1523
X8								1	-0,1858	0,0455	-0,4056	0,0311	-0,2215	0,1335	-0,2327	-0,0730	-0,3654	0,0056	-0,3608	-0,1758
X9									1	-0,1757	0,1600	0,1177	-0,2054	-0,0137	0,2073	-0,0740	0,0736	-0,1182	0,0839	0,1505
X10										1	-0,1783	-0,1322	-0,1299	-0,0400	-0,1183	-0,2477	-0,1918	-0,2225	-0,3480	-0,0826
X11											1	-0,0119	0,1274	-0,0907	0,0896	-0,1342	0,1396	0,0664	0,2124	0,1463
X12												1	-0,0204	0,0488	-0,1472	-0,0504	-0,2353	0,0008	-0,0492	-0,1105
X13													1	0,0493	-0,0210	0,0326	0,1630	0,1429	0,1624	-0,0242
X14														1	-0,0158	0,1958	-0,0526	-0,1858	-0,2752	-0,2907
X15															1	-0,0213	0,3291	-0,0971	0,0661	0,2057
X16																1	0,0977	0,1619	0,1533	-0,1388
X17																	1	0,0035	0,2709	0,0774
X18																		1	0,2212	-0,0988
X19																			1	0,3114
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 4. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми с точки зрения обучающихся, необходимо руководствоваться человеку во взаимодействии с другими людьми), контрольная группа (контрольный этап, N = 84)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	-0,2612	0,1412	0,2373	0,1896	0,0688	0,2498	0,0583	-0,0528	0,1796	-0,1308	-0,0967	-0,3529	-0,4330	-0,2507	-0,1121	-0,2545	-0,1384	0,3766	-0,4058
X2		1	-0,3879	-0,3653	-0,2828	-0,2970	-0,3451	-0,2959	-0,1040	-0,0505	-0,0432	0,0708	0,2174	0,1444	0,2774	0,1221	0,1835	0,3790	-0,1301	0,2672
X3			1	0,5288	0,1777	0,1969	0,1208	0,4128	-0,1107	-0,0896	-0,1434	-0,3473	-0,1883	-0,3048	-0,3252	-0,1355	-0,3492	-0,1290	0,2002	-0,5225
X4				1	0,1231	0,1335	0,1784	0,3062	-0,1069	0,0394	-0,0958	-0,2336	-0,2792	-0,1016	-0,3095	-0,1385	-0,1889	-0,1987	0,1783	-0,4643
X5					1	0,3876	-0,4760	0,1588	0,0576	0,0954	-0,1036	-0,1688	-0,1081	-0,1405	-0,2741	-0,0502	-0,5190	-0,1101	0,1077	-0,1178
X6						1	0,1530	0,1983	0,0680	-0,0434	-0,1801	-0,3060	-0,1532	-0,1175	-0,1176	-0,1869	-0,3284	-0,1357	0,0943	-0,2702
X7							1	0,0901	0,0593	-0,0015	-0,2385	0,0183	-0,2566	-0,0616	-0,1258	-0,1546	-0,2420	-0,1528	0,0621	-0,1678
X8								1	0,1847	0,1257	-0,2526	-0,1300	-0,1996	-0,1896	-0,2357	-0,0356	-0,3776	-0,1916	0,1470	-0,1465
X9									1	0,1809	-0,1295	-0,1237	-0,2628	-0,1184	-0,0338	-0,0996	-0,1178	-0,0225	-0,0281	-0,0999
X10										1	-0,2302	-0,0288	0,0489	-0,0548	-0,1245	0,0082	-0,2896	-0,1710	-0,0237	-0,1122
X11											1	-0,0094	0,1051	0,3034	0,1243	0,0054	0,0274	-0,0081	-0,1789	0,1498
X12												1	0,1843	0,3921	-0,0308	0,0325	0,1515	0,0044	-0,1905	0,1110
X13													1	0,2558	0,1703	0,1839	0,2493	0,1322	-0,4207	0,1673
X14														1	-0,0634	-0,1385	-0,1385	0,0889	-0,4155	0,1998
X15															1	-0,0780	0,1240	0,4325	-0,1973	0,1079
X16																1	0,1304	0,0518	-0,0632	0,0337
X17																	1	0,2087	-0,3368	0,1077
X18																		1	-0,3613	0,2357
X19																			1	-0,1376
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 5. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми), экспериментальная группа (констатирующий этап, N =128)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	-0,1362	-0,1255	-0,0710	-0,1606	-0,0424	0,2456	0,0707	0,0229	-0,0559	0,2978	-0,2192	-0,2514	-0,1439	-0,1139	0,1983	0,1983	-0,2776	-0,2441	0,1238
X2		1	-0,1733	-0,0837	-0,1389	0,0349	0,0636	0,0867	0,0090	0,1543	0,0643	0,0445	-0,0622	-0,1416	-0,0931	-0,0185	-0,1318	-0,0917	-0,1457	0,0527
X3			1	0,2200	0,2641	-0,0056	-0,3474	-0,3919	-0,1025	-0,2088	-0,2580	-0,1583	-0,0077	-0,0077	0,1701	-0,1190	0,1587	0,0413	0,3059	-0,3429
X4				1	0,0103	-0,0118	-0,1225	-0,3121	-0,1419	-0,1509	-0,0913	-0,2355	-0,0007	0,1094	-0,0616	-0,0563	-0,1054	-0,0065	0,1977	-0,1391
X5					1	0,0435	-0,3666	-0,1684	0,0039	-0,0947	-0,3772	-0,0975	0,0225	-0,0515	0,1074	-0,1358	0,2517	0,0644	-0,0049	-0,1577
X6						1	-0,3133	-0,1131	-0,2599	-0,0448	-0,0888	-0,0118	0,1702	-0,0700	0,1186	-0,1745	0,0715	0,3022	0,1194	-0,2085
X7							1	0,4323	0,1464	-0,0695	0,5109	0,0439	-0,3532	-0,1719	-0,1120	-0,1413	-0,3684	-0,4414	-0,3509	0,1232
X8								1	0,1334	-0,0067	0,1588	0,2588	-0,2744	-0,1369	-0,1496	0,1367	-0,0935	-0,3491	-0,3083	0,1611
X9									1	0,1008	0,1201	0,0190	-0,2526	-0,3017	-0,2246	0,1858	-0,0611	-0,1752	-0,1311	-0,0012
X10										1	-0,0546	0,1359	0,0030	-0,0731	-0,0845	-0,1188	-0,1325	0,0115	-0,2079	0,2863
X11											1	-0,0378	-0,4439	-0,2126	-0,1275	0,4002	-0,1792	-0,4736	-0,1020	0,3062
X12												1	0,0759	-0,0191	-0,1670	-0,1818	-0,1561	-0,0121	-0,0520	0,1059
X13													1	0,3106	-0,0325	-0,4131	-0,0427	0,3945	0,4558	-0,1778
X14														1	-0,0336	-0,3029	-0,1111	0,2784	0,1668	-0,1020
X15															1	-0,1454	0,2652	0,0082	-0,0774	-0,0888
X16																1	-0,2035	-0,2900	-0,3411	0,0363
X17																	1	0,0384	0,0827	-0,2004
X18																		1	0,2957	-0,1009
X19																			1	-0,1721
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 6. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми), экспериментальная группа (контрольный этап, N = 115)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	-0,2554	0,2527	-0,0366	-0,0774	-0,1001	-0,1866	0,2163	-0,1254	0,1392	-0,0989	-0,1681	0,2091	-0,1602	0,1283	-0,1298	-0,0512	-0,1934	0,3221	-0,2263
X2		1	-0,0476	-0,1110	0,1246	0,0859	0,1973	0,3030	-0,0069	-0,2029	-0,0899	-0,0029	-0,1318	-0,1053	-0,1592	-0,0486	0,1933	0,0854	-0,2330	-0,0404
X3			1	-0,0077	-0,0690	-0,2068	-0,0881	0,0578	-0,1110	0,3317	0,2172	-0,1990	-0,1339	-0,0520	0,1688	-0,2596	0,0371	-0,3272	0,0084	-0,1240
X4				1	-0,4665	-0,0858	-0,1348	0,1835	0,1271	0,1301	0,2592	-0,2002	0,0828	-0,0494	0,2504	-0,2263	-0,2485	-0,3330	0,0537	-0,1000
X5					1	0,0108	0,1654	-0,3785	-0,2842	-0,2855	-0,3050	0,3223	-0,2007	-0,0742	0,4968	0,4046	0,2325	0,3987	-0,2839	-0,0463
X6						1	-0,0525	-0,0680	-0,0199	-0,0325	-0,2807	0,0109	-0,0288	-0,0499	-0,2007	-0,1412	0,0160	0,0320	0,0017	0,2062
X7							1	-0,0970	-0,1381	-0,2147	-0,0646	0,0737	-0,0969	0,0024	-0,2535	0,0257	-0,0250	0,2462	-0,3046	-0,0889
X8								1	-0,0118	0,2072	0,0481	-0,2379	-0,0051	0,0009	0,0529	0,3210	-0,2042	-0,2851	0,2969	-0,0120
X9									1	0,0604	0,1925	-0,2288	0,1701	-0,0827	0,2725	-0,1845	-0,1280	-0,2269	-0,0110	-0,1529
X10										1	0,0697	-0,2833	0,1318	-0,1966	0,2363	0,2232	0,3076	-0,3010	0,2114	-0,0695
X11											1	-0,3462	0,1007	0,2569	0,2736	-0,2138	-0,0968	-0,2913	-0,0690	-0,1100
X12												1	-0,1544	0,0467	-0,3332	0,2081	0,0616	0,3540	-0,1377	0,0386
X13													1	-0,0831	0,1757	-0,1018	-0,1800	-0,1513	0,0498	-0,1779
X14														1	0,0054	0,1597	-0,0523	0,0439	-0,0738	0,0785
X15															1	-0,2467	-0,1307	-0,4239	-0,0189	-0,0850
X16																1	0,0537	0,2029	-0,2164	0,0145
X17																	1	0,0250	-0,2924	0,0193
X18																		1	-0,1806	0,1525
X19																			1	-0,0814
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 7. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми), контрольная группа (констатирующий этап, N = 89)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	0,1748	0,1163	0,2661	0,1994	0,1199	0,1294	0,3487	-0,1315	0,1831	-0,0663	0,0557	-0,1791	-0,4192	-0,4578	-0,0515	-0,3124	-0,1648	-0,3479	-0,4240
X2		1	0,2794	0,0639	0,1667	0,2773	0,0304	0,1930	0,0223	0,0837	-0,2420	-0,0589	-0,5052	-0,1794	-0,1567	-0,1829	-0,4442	-0,1266	-0,1299	-0,2967
X3			1	0,1630	0,3423	0,0148	0,1424	0,1008	0,0263	0,0810	-0,1989	-0,0117	-0,1497	-0,4270	-0,1020	-0,1507	-0,1768	-0,3755	-0,4400	-0,1761
X4				1	-0,0162	0,0436	-0,1069	0,1940	0,1215	-0,0094	-0,1754	-0,1529	-0,1269	-0,0224	-0,1059	-0,0400	-0,2183	-0,1282	-0,1504	-0,1406
X5					1	0,1049	0,3399	0,0670	0,0896	-0,0225	0,0720	-0,0733	-0,3210	-0,3658	-0,1095	-0,1747	-0,1447	-0,3536	-0,4398	-0,2199
X6						1	-0,2478	0,0565	0,0687	0,1433	0,0648	-0,0260	-0,0686	-0,1731	-0,1915	-0,3533	-0,1691	-0,1886	-0,3695	-0,1071
X7							1	0,1464	-0,0775	0,0405	0,0403	0,1381	-0,1875	-0,3130	-0,1459	0,0596	-0,3807	-0,2336	-0,2004	-0,1351
X8								1	0,1135	0,1045	-0,0205	0,0094	-0,3245	-0,1180	-0,1706	-0,2006	-0,1455	-0,1257	-0,3648	-0,3648
X9									1	0,0681	-0,0645	-0,0891	0,1401	-0,1242	-0,1702	-0,1916	-0,2185	0,0075	-0,1593	-0,1593
X10										1	-0,1755	0,0364	0,0738	-0,1734	-0,2909	-0,0582	-0,0023	-0,1369	-0,3768	-0,1680
X11											1	0,1543	0,0766	-0,0961	-0,0999	-0,2073	-0,0093	-0,1317	-0,0364	-0,0037
X12												1	0,0498	-0,0851	-0,1461	-0,3391	-0,1026	-0,2056	-0,2488	-0,1027
X13													1	0,2712	0,1540	-0,1573	0,1860	0,0959	0,1617	0,1286
X14														1	0,1433	0,0845	0,4734	0,1369	0,1782	0,3379
X15															1	0,4308	0,1991	0,1217	0,3673	0,1646
X16																1	0,1126	0,1123	0,1073	0,1626
X17																	1	0,4440	0,15202	0,3411
X18																		1	0,1830	0,1007
X19																			1	0,5081
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

Таблица 8. Матрица парных коэффициентов корреляции (ценности, которыми обучающиеся руководствуются в ситуации взаимодействия с другими людьми), контрольная группа (контрольный этап, N = 84)

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20
X1	1	0,1136	0,12999	0,1956	0,0995	0,0921	0,2395	-0,1862	0,0812	-0,0024	-0,3504	0,2929	-0,1472	-0,1721	-0,2466	-0,4278	-0,1606	-0,4078	-0,3460	-0,3945
X2		1	0,1411	0,3766	0,1044	0,2646	-0,0766	-0,2910	0,0236	-0,1277	-0,2412	0,0162	-0,2243	-0,3386	-0,2342	-0,1808	-0,2902	-0,1112	-0,1060	-0,3064
X3			1	0,0756	0,1920	0,1612	0,1369	-0,2149	-0,1615	0,0854	-0,1577	0,3557	-0,3436	-0,1542	-0,3304	-0,2970	-0,1835	-0,2527	-0,2629	-0,2104
X4				1	-0,0026	0,0717	-0,0063	-0,3894	-0,0907	-0,0064	0,0379	-0,0021	-0,0148	-0,1136	-0,0921	-0,1969	-0,1869	-0,1651	-0,1910	-0,2747
X5					1	0,1162	0,0697	0,0289	-0,0934	0,0913	-0,2559	0,1456	-0,0283	-0,1980	-0,4301	-0,2075	-0,1475	-0,3475	-0,1631	-0,3303
X6						1	0,1502	-0,3410	0,0921	0,0459	-0,0475	0,3282	-0,1006	-0,2294	-0,4025	-0,1172	-0,4239	-0,1483	-0,3020	-0,4925
X7							1	-0,0045	0,2723	0,1175	0,0058	0,3867	-0,1712	-0,1462	-0,3476	-0,3433	-0,4231	-0,3246	-0,2512	-0,2188
X8								1	0,0008	0,0773	-0,0272	-0,1965	-0,1965	0,0432	0,0374	-0,0766	0,2032	0,0217	-0,0696	0,1306
X9									1	-0,0889	0,0831	-0,0316	0,0514	-0,0914	-0,1053	-0,2870	-0,1758	-0,1039	-0,2821	-0,0866
X10										1	-0,0471	0,2169	-0,1536	-0,1566	-0,2909	-0,1356	-0,1356	-0,1745	-0,1796	-0,0010
X11											1	0,1527	0,1822	-0,2576	-0,0747	0,0382	-0,1908	-0,0860	0,0722	-0,0310
X12												1	-0,0971	-0,1844	-0,4864	-0,4598	-0,4718	-0,5219	-0,1514	-0,4603
X13													1	0,0859	-0,0104	-0,0237	0,0060	-0,1294	0,1566	-0,1872
X14														1	0,2711	0,1301	0,1451	0,1877	0,2780	0,1509
X15															1	0,3739	0,1969	0,2475	0,1580	0,3419
X16																1	0,1143	0,1963	0,1571	0,3843
X17																	1	0,1319	0,1430	0,3744
X18																		1	0,2512	0,1604
X19																			1	0,1853
X20																				1

Где: X1 – взаимопонимание; X2 – взаимообогащение (взаимный обмен ценностями); X3 – добро; X4 – доверие; X5 – долг; X6 – достоинство; X7 – дружба; X8 – забота; X9 – интерес (к личности другого); X10 – милосердие; X11 – ответственность; X12 – правда; X13 – равенство (равные возможности); X14 – свобода; X15 – совесть; X16 – сочувствие; X17 – справедливость; X18 – толерантность; X19 – уважение; X20 – честь.

## Приложение 7

Таблица 1. Статистические результаты, полученные при изучении нравственных качеств, образующих содержание поведенческого компонента опыта нравственного взаимодействия обучающихся (в %)

1. Вы совершаете поступки, приносящие блага (материальные или психологические) другим людям, без ожидания взаимной благодарности, компенсации или иной выгоды от совершаемого																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
22,66	46,09	22,47	22,62	42,19	34,78	38,2	41,67	24,22	13,04	22,47	20,24	10,16	6,09	13,48	14,28	0,78	0	3,37	1,19
2. Вы выражаете признательность другому человеку за оказанное им добро, внимание, помощь и др.																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
32,81	52,17	30,34	30,95	44,53	32,17	49,44	48,81	14,84	13,91	11,24	11,9	5,47	1,74	7,86	7,14	2,34	0	1,12	1,19
3. Вы проявляете уважительные отношения к другим людям, к их достоинству в приветствиях и пожеланиях, в интонации голоса, мимике и жестах																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
21,87	50,43	28,09	28,57	47,66	36,52	40,45	38,09	23,44	10,43	22,47	26,19	5,47	2,61	6,74	4,76	1,56	0	2,25	2,38
4. Вы наблюдательны по отношению к собеседнику, видите потребности, желания другого человека и по мере сил помогаете ему в их реализации																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Г
17,97	44,34	19,1	22,62	41,41	38,26	43,82	50	28,91	15,65	22,47	11,9	9,37	1,74	12,36	13,09	2,34	0	2,25	2,38

5. Вы выражаете благорасположение, симпатию к другому человеку, желаете ему добра, блага, успеха, радуетесь его успехам, его счастью																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
18,75	42,61	17,98	20,24	43,75	38,26	44,94	40,48	25,78	14,78	20,22	21,43	10,16	4,35	15,73	16,67	1,56	0	1,12	1,19
6. Вы совершаете добрые поступки и помогаете другим, поступаясь собственными интересами и амбициями ради блага другого человека																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
10,94	36,52	16,85	21,43	27,34	36,52	26,97	29,76	35,94	17,39	37,08	35,71	21,87	9,56	14,61	10,71	3,91	0	4,49	2,38
7. Вы прямо выражаете свои мысли и чувства																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
13,28	41,74	14,61	21,43	42,19	34,78	42,7	39,29	24,22	13,04	20,22	20,24	13,28	9,56	17,98	16,67	7,03	0,87	4,49	2,38
8. Вы проявляете уважение, симпатию, дружелюбие к людям, используете приветливые и учтивые слова																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
13,28	33,91	13,48	17,86	49,22	46,09	48,31	47,62	24,22	14,78	20,22	22,62	10,16	5,22	12,36	9,52	3,12	0	5,62	2,38
9. Вы выполняете обещания, данные другому человеку и не нарушаете соглашений																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
12,5	31,3	11,24	17,86	43,75	49,56	43,82	40,48	27,34	15,65	26,97	23,81	14,06	3,48	15,73	16,67	2,34	0	2,25	1,19



10. Вы легко и быстро устанавливаете контакт с людьми																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
18,75	38,26	19,1	23,81	37,5	40,87	28,09	26,19	21,87	11,3	25,84	26,19	18,75	8,7	22,47	20,24	3,12	0,87	4,49	3,57
11. Вы откликаетесь на просьбы и оказываете помощь и моральную поддержку другим людям в нужный момент, сопереживаете им																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
17,97	46,09	19,1	22,62	44,53	30,43	50,56	45,24	25,78	18,26	21,35	22,62	8,59	5,22	6,74	7,14	3,12	0	2,25	2,38
12. Вы совершаете логичные и обдуманные поступки, проявляя здравомыслие и правильное понимание того, что происходит вокруг																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
14,84	36,52	11,24	19,05	50,78	45,21	50,56	47,62	19,53	10,43	16,85	14,29	8,59	7,83	13,48	11,9	6,25	0	7,86	7,14
13. Вы держите собственные эмоциональные и поведенческие проявления в определенных рамках, соблюдая умеренность и сдержанность																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
35,16	51,3	30,34	32,14	33,59	27,83	30,34	28,57	20,31	16,52	20,22	22,62	8,59	4,35	17,98	15,48	2,34	0	1,12	1,19
14. Вы совершаете решительные действия во имя достижения поставленной цели, преодолевая в себе чувство страха, неуверенности в успехе, опасения перед трудностями и неблагоприятными для вас последствиями																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
15,62	34,78	16,85	21,43	31,25	41,74	37,08	39,29	37,5	14,78	29,21	23,81	12,5	8,69	11,24	10,71	3,12	0	5,62	4,76

15. Вы придерживаетесь определенной меры в общении, в совершении поступков, соизмеряя собственные слова, чувства, интонации и по- ступки с их аналогами у других людей																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
15,62	33,04	13,48	19,05	39,06	52,17	35,95	35,71	28,12	11,3	30,33	27,38	12,5	3,48	14,61	15,48	4,69	0	5,62	2,38
16. Вы предъявляете высокие требования к людям в части качества их поведения, взятых на себя обязательств																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
17,19	36,52	20,22	25	24,22	42,61	26,97	34,52	26,56	11,3	25,84	16,67	25,78	8,69	20,22	20,24	6,25	0,87	6,74	3,57
17. Вы предъявляете высокие требования к себе, ставя «как надо», «как правильно», выше «как хочется»																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
21,09	46,96	19,1	20,24	28,12	35,65	29,21	36,9	32,03	9,56	28,09	21,43	13,28	6,96	15,73	14,29	5,47	0,87	7,86	7,14
18. Вы добросовестно, увлеченно и с чувством удовлетворения осуществляете трудовой процесс, выполняете трудовые функции																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
16,41	37,39	15,73	21,43	35,16	33,04	30,34	33,33	30,47	19,13	25,84	22,62	10,16	9,56	15,73	16,67	7,81	0,87	12,36	5,95
19. Вы избегаете лжи, обмана, говорите правду, стараясь при этом никого не обидеть																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
18,75	34,78	22,47	25	38,28	38,26	30,34	28,57	30,47	19,13	29,21	26,19	9,37	7,83	14,61	15,48	3,12	0	3,37	4,76

20. Вы замечаете мельчайшие изменения в его поведении, чувствуете его настроение, стремитесь понять мотивы поступков других людей																			
очень часто				часто				иногда				редко				очень редко			
ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б	А	Б
22,66	33,04	23,59	28,57	42,19	51,3	38,2	38,09	24,22	9,56	22,47	21,43	10,16	6,09	13,48	10,71	0,78	0	2,25	1,19

Где: ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа; А – констатирующий этап (экспериментальная группа – 128 чел., контрольная группа – 89 чел.); Б – контрольный этап (экспериментальная группа – 115 чел., контрольная группа – 84 чел.).