

Миронова Галина Васильевна, преподаватель кафедры психологии,
Астраханский социально-педагогический колледж, г. Астрахань

ВОЗМОЖНОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

В статье приведены результаты сравнительного анализа предполагаемых итогов включения в школьную программу учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни» и полученных автором данных исследования профессионального развития юношей и девушек при формировании морали и нравственности в период ранней юности (15–20 лет). При изучении вопроса применены методы: сравнительный анализ учебно-методического комплекса и результатов исследования саморазвивающихся механизмов профессионального развития юношей и девушек с помощью критериев U (Манна-Уитни) и Стьюдента.

Ключевые слова: молодёжь; ранняя юность (15–20 лет); нравственное воспитание; профессиональное развитие; адаптационные, саморазвивающие и социально-средовые механизмы профессионального развития; личностные, психолого-педагогические, социально-культурные закономерности профессионального развития.

Введение

Современное российское общество всё больше и больше сталкивается с вызовами в нравственной сфере, что особенно проявляется в молодёжной среде. Причины этих процессов представляются многообразными. В первую очередь укажем социокультурные — разрушение основ морали и нравственности в 90-х годах XX века привело к отсутствию общих

моральных ценностей и защиты их со стороны государства и общества. К причинам можно отнести и личностно-деструктивные — мотивация различных сообществ (организаций, групп, сект), пропагандирующих антисоциальные и деструктивные формы поведения, девиантное поведение; мобилизация и рекрутинг подрастающих юношей и девушек в ряды этих структур через информационные ресурсы сети Интернет



с целью воздействия на формирующуюся личность, а фактически преследуя материальную выгоду. Одной из причин также выступает отрицательно-поколенческая — более существенный разрыв и отсутствие связи между предыдущими и последующими поколениями общества. Эта известная проблема «отцов и детей» в современном обществе более актуализировалась в силу массовой информатизации, технократизации и технологизации «детей» и отсутствия подобной компетентности у «отцов» [1–2, 11].

По этой причине у психологов, педагогов и общественности регулярно возникают различные предложения по «усилению» нравственного воспитания подрастающего поколения, введению соответствующих учебных дисциплин в школьное обучение. Вследствие этого целесообразно обсудить новый учебно-методический комплекс «Нравственные основы семейной жизни» (авторы иерей Дмитрий Моисеев и монахиня Нина Крыгина) [10].

Целью исследования выступает сравнительный анализ структуры и содержания учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни» и результатов исследований профессионального развития молодёжи в период ранней юности (15–20 лет).

Гипотеза исследования заключается в предположении, что учебно-методический комплекс «Нравственные основы семейной жизни» при нали-

чи существенных достоинств не решает проблемы личностно-профессионального развития молодёжи. В качестве решения этих проблем знание особенностей профессионального развития молодёжи позволит более успешно формировать нравственность юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет).

Задачи исследования:

- рассмотреть главные цели, задачи и предполагаемые итоги, которые должны быть сформированы в рамках реализации учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни»;
- представить результаты исследования профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет) по проблемам нравственности;
- провести сравнительный анализ предполагаемых итогов внедрения учебно-методического комплекса и полученных авторских результатов исследования профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет) по проблемам формирования морали и нравственности молодёжи.

Методика и методы исследования: сравнительный анализ учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни» (авторы иерей Дмитрий Моисеев и монахиня Нина Крыгина) и результатов иссле-

дования профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет) по проблемам нравственности. Исследование состояло из двух частей. Первая часть — констатирующая, а вторая — формирующая, после которой был проведён ретест. В экспериментальную группу вошли: школьники ($N = 174$), учащиеся колледжа ($N = 130$) и студенты университета ($N = 120$). В контрольную группу вошли: школьники ($N = 170$), учащиеся колледжа ($N = 126$) и студенты университета ($N = 117$). (Группы численно были уравнены, исходя из условий статистических процедур). Для данных исследований избран критерий U (Манна-Уитни) в качестве оценки количественных данных по совокупности признаков, имеющих количественную меру. Выполненные расчёты показали, что различия между экспериментальной и контрольной группами соответствуют уровню значимости $P = 0,05$ (по критерию Стьюдента), то есть между выборками различия достоверны.

Основная часть, результаты и их обсуждение

При решении первой задачи — изучение целей и задач учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни. 10–11 кл.» — важно отметить следующее. Данный комплекс адресован широкому кругу современной молодёжи и направлен

на пропаганду семейных ценностей, «в нём аккумулированы знания по семье из разных научных областей: культурологи, психологии, социологии, медицине и теологии» [10]. Курс, построенный с помощью разработанного учебно-методического комплекса, проходит апробацию на экспериментальных площадках страны. Отметим, что рассматриваемый учебно-методический комплекс продолжает идею подготовки юношей и девушек к семейной жизни, которая частично была реализована в 80-х годах XX века в рамках преподавания учебной дисциплины «Этика и психология семейной жизни».

В учебно-методический комплекс входят:

- примерная программа курса «Нравственные основы семейной жизни»;
- учебные пособия для старшеклассников для 10 и 11 класса (отдельно для каждого класса);
- методические пособия для учителя (отдельно для каждого класса);
- две хрестоматии для учителя для 10 и 11 класса (отдельно для каждого класса);
- мультимедийное сопровождение учебного курса для 10 и 11 классов.

К недостаткам данного учебного курса и его методического оснащения следует отнести следующее.

Во-первых, авторы начинают свой курс с проблем формирования мировоззрения и «поиска счастья».



Отметим, что в чём-то авторы правы, а в чём-то — нет. По традиционной возрастной периодизации Д.Б. Эльконина [17] юношескому возрасту присущи поиск смысла жизни, определение собственных представлений о мире, о своём месте в нём, то, что называется формированием мировоззрения (И.С. Кон [3]).

В современной России XXI века главной целью старшеклассников выступает, как правило, поступление в вуз и, соответственно, успешная сдача единых государственных экзаменов (ЕГЭ). Как было указано, существует даже понятие «ЕГЭ-шное мышление» (О.В. Москаленко [12–13, 16]). Зафиксируем и такой факт — бурную физическую акселерацию (или более широко — секулярный или вековой тренд (Secular trend), охватывающий весь комплекс морфо-функциональных изменений современного человека) и на этой базе ускорение психического развития современных детей и подростков в силу форсирования научно-технического прогресса, изменения экологии, питания и др.

Добавим, что многие педагогики средней и высшей школы и родители отмечают изменения в интересах и целях современных старшеклассников [14–15], в том числе отсутствие интереса к тематике мировоззрения, выбору спутника жизни, построению семьи. Поэтому данный курс может не вызвать интерес у современных старшеклассников.

Кроме того, современной молодежи может показаться несколько

«искусственным» и выбор тем, которые авторы пытаются донести до юношей и девушек в рамках этого курса:

- направленность личности, тайна возраста и тайна пола;
- Я и Другие, быть или казаться, стыд и совесть, дружба и любовь в жизни человека, мужественность и женственность;
- возраст семьи, добрые отношения, любовь и влюблённость, испытание чувств, предбрачный период, союз двух родов, свадьба, начало совместной жизни;
- первый год совместной жизни, молодые родители, семья в ожидании ребёнка, молодая семья с новорождённым;
- возрасты семьи: особенности зрелой семьи и др., семья — основа всякого общества, типы и функции семьи, семья и государство, иерархичность семейных отношений;
- семья в моей жизни, радость семейной жизни, значение семьи в жизни человека и смысл жизни.

Содержание некоторых проблем — вера, доверие и верность как ценности семейной жизни, главенство мужа, религиозные основы семьи — практически вступает в противоречие с Конституцией РФ, статьёй 3 Федерального Закона РФ № 273 «Об образовании в РФ» и может рассматриваться как нарушение равноправия мужчин и женщин, государственной политики в сфере образования, светского характера образования в госу-

дарственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и др.

Среди недостатков комплекса отметим также, что школьники, в силу возрастных особенностей, не имея опыта собственных семей, могут неадекватно толковать отношения внутри родительской семьи, проецировать эту неадекватность на свои отношения с родителями и другими родственниками (бабушками, дедушками, тётями, дядями, братьями, сёстрами и др.).

Всё это позволяет сделать вывод о необходимости поиска новых ориентиров, форм и средств формирования нравственного воспитания молодёжи.

При решении второй задачи — представить результаты исследования профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет) по проблемам нравственности — мы предлагаем рассмотреть итоги внедрения авторской программы профессионального развития в период ранней юности, которая состояла из следующих стратегических направлений:

- организация реализации потенциала профессионального развития в период ранней юности;
- систематизация ресурсов профессионального развития педагогов преподавателей, педагогов, учителей, воспитателей;
- организация совместной деятельности личности в ранней юности и преподавателей, педагогов, учителей, воспитателей;

- создание системы общей деятельности всех субъектов профессионального развития в период ранней юности;
- учёт взаимосвязи учебно-профессиональной, профессиональной и саморазвивающей деятельности как основания профессионального развития субъекта в период ранней юности;
- учёт влияния региональной социокультурной среды на профессиональное развитие в период ранней юности и формирование мультикультурного образовательного пространства [4].

В исследовании выявлены *механизмы и закономерности* профессионального развития в период ранней юности, соответственно: *адаптационные, саморазвивающие и социально-средовые и личностные, психолого-педагогические, социально-культурные* [5].

В рамках поставленной задачи интерес представляют результаты доказательства саморазвивающихся механизмов профессионального развития в период ранней юности.

Исследование показало, что *саморазвивающиеся* механизмы осуществляют профессиональное развитие личности в период ранней юности в субъект-субъектном взаимодействии, формируют самомотивацию, самодеятельность, самостоятельность личности и обеспечивают это развитие личности за счёт формирования особенностей возрастного развития



психики личности, при этом учитываются неодинаковость, неоднородность и различный темп развития компонентов профессионального развития в период ранней юности. К этим механизмам отнесены: формирование многоступенчатой поуровневой самореализации личности в учебно-профессиональной деятельности, в которой происходит одновременно зарождение потребности новой (изменяющейся по структуре, содержанию, по степени выраженности и обеспеченности); появление новообразования — готовности к самораскрытию личности как самоосознание собственного Я (самопознание, самоопределение, самооценка, самовосприятие, самоотношение), самопредставление своего Я, самовыражения, самопрезентация.

Принципиально важным моментом было то, что с самого начала экспериментальной работы мы развивали самостоятельность школьников и студентов, включали творческие и активные задания во все формы работы. Основными критериями самостоятельности являлись инициативность в деятельности, самостоятельность, ответственность при выполнении дела, целеустремлённость, творческое отношение к делу, организованность. Итоговое диагностирование в экспериментальных группах ($N = 344$) показало, что за время работы в них произошли позитивные изменения в развитии самостоятельности личности, в среднем на 9,5%. Произошли также изменения и в количествен-

ном составе типологических групп, разных по уровню самостоятельности. Так, в начале опытной работы личностей с высоким уровнем самостоятельности было не более 8% от общего числа, к концу экспериментальной работы эта цифра увеличилась до 21%. Обучающихся со средним уровнем самостоятельности было 22%, стало — 32%, с посредственным уровнем было 38%, к концу работы их стало 23%, с низким уровнем самостоятельности было 35%, стало 27% от числа опрошенных. Положительная динамика уровня развития самостоятельности личностей в экспериментальных коллективах свидетельствует об эффективности использованных в ходе экспериментальной работы методов и средств воспитания, правильном выборе содержания деятельности на каждом этапе исследования профессионального развития в период ранней юности [6].

Саморазвивающие механизмы обеспечивают профессиональное развитие в период ранней юности за счёт формирования особенностей возрастного развития психики у школьников и студентов [11].

Целенаправленные воздействия на эмоционально-волевую сферу подростков и молодых людей приводят к изменению взаимосвязи между эмоционально-волевыми качествами и интеллектом, что в свою очередь приводит к повышению интеллектуальных показателей и положительно влияет на адаптацию учащихся при переходе из средней в старшую и



высшую школу. Это зависит от внедрения коррекционно-развивающей программы, которая окажется эффективной в том случае, если на занятиях со школьниками и студентами будут использоваться элементы пошаговой устной и письменной рефлексии своего поведения и состояний, в содержание занятий будут включены упражнения по арт-терапии, по развитию волевых качеств личности школьников и студентов, произвольности как осознанного планирования поведения и навыкам конструктивного общения.

По результатам факторного анализа мы выделили 4 основных фактора развития личности, суммарный вклад которых составил в разных случаях от 62 до 85%. В результате проведенного исследования оказалось, что в начале девятого класса в один из основных факторов вместе входят конкретное мышление и эмоциональная неустойчивость или абстрактное мышление с эмоциональной стабильностью. Таким образом, взаимосвязь конкретного или абстрактного мышления с эмоциональной неустойчивостью/устойчивостью демонстрирует важность для этого возраста как мыслительного процесса, так и эмоций. Эта взаимосвязь проходит «красной нитью» на протяжении всего девятого класса и подтверждается результатами факторного анализа в конце учебного года. В процессе внедрения коррекционно-развивающей программы с учениками девятого класса наблюдалось значительное

изменение показателей, определяющих основные факторные нагрузки. Как было показано выше, в начале учебного года на первом месте среди факторов развития личности выступали эмоционально-интеллектуальный и фактор социальных контактов, однако в конце учебного года на первое место вышли факторы — эмоционально-волевой и эмоционально-интеллектуальный. Таким образом, эмоционально-интеллектуальный фактор оставил за собой первенство, а в результате коррекционно-развивающей программы фактор социальных контактов, как показатель ведущей деятельности подростков (общение со сверстниками), уступил первое место эмоционально-волевому. Это произошло в результате проведения курса занятий по развитию эмоционально-волевой сферы с элементами рефлексии, что способствовало успешной социализации детей этого возраста и профессиональному развитию в период ранней юности. Применение программы положительно влияет на социальную адаптацию девятиклассников и является профилактикой проблем в кризисный период 15–16 лет. Учащиеся, с которыми проводилась работа по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы, повысили коэффициент интеллекта в среднем на 11 единиц, в то время как среднее значение коэффициента интеллекта по всем обследуемым повысилось на 5 единиц. По сочетанию эмоционально-волевых и личностных качеств девочки



в начале девятого класса испытывают большую адаптацию, чем мальчики. В начале девятого класса у мальчиков в одном факторе наблюдается связь качеств, свидетельствующих о классическом неврозе тревожности. Это может говорить о высокой степени дезадаптации у мальчиков, что связано в этом возрасте с ломкой привычных стереотипов. В динамике начало — конец девятого класса их интеллект остаётся связанным с эмоциональной устойчивостью [7].

Профессиональное развитие подростков и молодых людей во многом определяется проявлением воли, обозначаемой как настойчивость, упорство и терпеливость (хотя и являются не тождественными волевыми качествами). Самооценка волевых проявлений в определённой степени отражает их реальную выраженность; на объективность и дифференцированность самооценки волевых проявлений влияют возрастные и половые особенности развития личности; существует зависимость между самооценками волевых проявлений и успешностью учебной деятельности (средним баллом школьной успеваемости) учащихся. Кроме того, существует определённая зависимость самооценок волевых проявлений от типологических особенностей свойств нервной системы и от таких личностных особенностей, как потребность в достижениях, личностная тревожность, склонность к фрустрации.

Исследование возрастной динамики самооценок изучаемых в иссле-

довании волевых качеств показало, что наиболее высоко у подростков и юношей оценивается упорство. Терпеливость во всех возрастах оценивается ниже всего. Оценка настойчивости занимает промежуточное место. Тот факт, что упорство оценивается выше, чем настойчивость, можно объяснить тем, что однократно проявить целеустремлённость и терпение (что характеризует упорство) легче, чем делать это многократно в течение длительного срока (что характеризует настойчивость). По самооценке своей настойчивости выше оценивали себя девочки, чем мальчики, вплоть до 11-го класса. Но, сравнивая самих себя с другим полом, мальчики, начиная с 9-го класса, оценивали себя более настойчивыми, чем девочки. В то время как девочки оценивали себя ниже по сравнению с мальчиками. Самооценка упорства у лиц мужского пола в большинстве групп была в среднем выше, чем у лиц женского пола. Самооценка терпеливости у девочек средних и старших классов была выше, чем у мальчиков тех же классов. С 10-го класса терпеливость оценивалась юношами выше, чем девушками. Абсолютные (бальные) самооценки всех трёх волевых качеств оказались ниже у подростков, чем у старшеклассников. Получены достоверные ($p \leq 0,01$) корреляции между самооценками всех трёх волевых качеств во всех классах (с 7-го по 11-й). В то же время между самооценками и терпеливостью, измерен-

ной инструментальной (динамометрической) методикой, достоверные корреляции появились только с 8-го класса и только с самооценкой терпеливости.

Изучение связи самооценок волевых качеств с личностными (мотивацией достижений, тревожностью, склонностью к фрустрации) особенностями позволило констатировать следующее: в старших классах и у подростков были выявлены достоверные положительные корреляции между самооценками упорства, настойчивости, терпеливости и мотивацией достижений. Связь самооценок упорства и настойчивости со склонностью к фрустрации и тревожностью обнаружилась у юношей: чем большей была самооценка волевых качеств, тем меньшими были склонность к фрустрации и тревожность. Сопоставление самооценок волевых качеств со школьной успеваемостью выявило достоверные связи только в 9-м и 11-м классах, т.е. в выпускных классах, где, очевидно, ученикам приходится проявлять большую целеустремлённость и связанные с нею упорство, терпеливость и настойчивость. Выявлено совпадение самооценок волевых качеств старшеклассников с оценками этих волевых проявлений у учащихся со стороны учителей [8–9].

Таким образом, исследование показало, что за счёт саморазвивающих механизмов осуществляется профессиональное развитие личности в период ранней юности. Это доказали

и итоги выявления личностных закономерностей данного процесса:

- зависимость темпа профессионального развития юношей и девушек от индивидуально-психологических особенностей, мотивации к саморазвитию, а также от взаимодействий в обучающем процессе;
- зависимость профессионального развития юношей и девушек от уровня развития их рефлексии, степени осознания каждой личностью себя субъектом этого процесса;
- зависимость профессионального развития юношей и девушек от учёта социальной ситуации и состояния здоровья личности, успешности активного включения личности в социальные отношения;
- зависимость профессионального развития юношей и девушек от готовности педагогов к реализации развивающего подхода к обучению студентов и школьников.

Выводы

Сравнительный анализ предполагаемых итогов внедрения учебно-методического комплекса и полученных авторских результатов исследования механизмов и закономерностей профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет) показал, что именно про-



фессиональное просвещение может выступить той «опорой», которая способна личностно-профессионально развить школьника и дать ему ориентиры в различных направлениях, в том числе и в формировании нравственности и морали.

Это позволит школьнику соблюдать этику не только в профессиональном плане, но и в личностном, социальном и семейном аспектах.

Заключение

Теоретический анализ обнаружил некоторые недостатки учебно-методического комплекса «Нравственные основы семейной жизни». В ходе теоретического анализа и эмпирического исследования показана эффективность внедрения авторской программы профессионального развития в период ранней юности, которая позволила выявить адаптационные, саморазвивающие и социально-средовые механизмы и личностные, психолого-педагогические, социально-культурные закономерности профессионального развития юношей и девушек. В исследовании приведено изучение и доказательство саморазвивающих механизмов и личностных закономерностей через выявление самостоятельности, особенностей возрастного развития психики, эмоционально-волевую сферу и интеллект подростков и юношей, проявление воли, обозна-

чаемой как настойчивость, упорство и терпеливость.

Резюмируя итоги проведённого сравнительного анализа, можно прийти к выводу о том, что представленный учебно-методический комплекс не в полной мере решает проблемы нравственного воспитания старшеклассников, нравственных основ семьи, а также может не вызывать интерес у них в силу их увлечения другими вопросами или неадекватности понимания.

Данное исследование показывает возможности формирования и активизации нравственного воспитания старшеклассников не посредством информирования их о нравственных основах семейной жизни в рамках учебной дисциплины, а опосредованно — через профессиональное развитие. Это важно как для самих старшеклассников, так и для всего общества в целом.

Педагогам, родителям и старшеклассникам могут быть предложены практические рекомендации по организации профессионального развития юношей и девушек в период ранней юности (15–20 лет).

Перспективой исследования выступает поиск новых вариантов опосредованных форм и средств формирования основ нравственного воспитания и будущей семейной жизни, что позволит в целом улучшить подготовку педагогов по рассматриваемой проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гагарин А.В. Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты //Акмеология. — 2012. — №3 (43). — С. 31–37.
2. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии //Акмеология. — 2013. — №3. — С. 54–59.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение, 1989. — 256 с.
4. Миронова Г.В. Личностно-профессиональное развитие в период ранней юности (15–20 лет) / Г.В. Миронова, под ред. О.В. Москаленко. — М.: КПТ, 2016. — 232 с.
5. Миронова Г.В. Закономерности и механизмы развития личности в период ранней юности (15–20 лет). //Акмеология. — 2013. — №S1. — С. 204.
6. Миронова Г.В. Личностно-профессиональное развитие в системе развития детско-родительских отношений. //Акмеология. — 2016. — № S1(57). — С. 73–74.
7. Миронова Г.В. Противоречия профессионального развития личности в период ранней юности (15–20 лет) и пути их разрешения. //Акмеология. — 2017. — №1 (61). — С. 103–107.
8. Миронова Г.В. Соотношение личностно-профессионального и акмеологического развития человека.//Акмеология. — 2014. — № S1–2. — С. 153–154.
9. Миронова Г.В. Развитие личности в период ранней юности (15–20 лет): структура, сущностные характеристики и закономерности. //Вестник Тувинского государственного университета. №4. Педагогические науки. 2013. Т. 4. № 4 (19). — С. 75–86.
10. Моисеев Д., Крыгина Н.Н. Нравственные основы семейной жизни. 10–11 кл. Учебно-методический комплекс. Доступно на сайте: www.kolybel-ekb.ru (дата обращения: 10 ноября 2017).
11. Москаленко О.В., Миронова Г.В. Взаимосвязь профессиональной самореализации молодёжи с процессами её самоактуализации, самоопределения и самооэффективности. //Мир психологии. — 2011. — № 1. — С. 193–200.
12. Москаленко О.В. Потенциал некоторых психодидактических приёмов в преподавании учебных дисциплин в высшей школе. //Акмеология. — 2015. — №2. — С. 248–256.
13. Москаленко О.В. Возможности психодидактических приёмов и методов в организации учебного процесса высшей школы. //Образовательные технологии. — 2015. — № 4. — С. 72–89.
14. Москаленко О.В. К проблеме субъекта карьеры (кто эффективнее построит свою карьеру: Чацкий или Молчалин? //Мир психологии. — 2012. — №3. — С. 260–266.
15. Москаленко О.В., Назаров Т.А. Пути коррекции «студенческого инфантилизма». // Акмеология. — 2015. — № 3. — С. 128–129.
16. Москаленко О.В. Психодидактика высшей школы: проблемы и поиск путей их решения. — М.: Нестор-История, 2016. — 173с.
17. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.