

10. Rossijskij mentalitet: voprosy psihologicheskoy teorii i praktiki / pod red. K.A. Abul'hanoj-Slavskoj i dr. M.: Izd-vo In-ta psihologii RAN, 1997. 336 s.
11. *Rubinshtejn M.M.* Velikoe soedinyayet (o neotlozhnyh zadachah tekushchego momenta) // Vestnik vospitaniya. 1917. № 3. S. 1–22.
12. *Rubinshtejn M.M.* Nравstvennyj harakter i puti ego vospitaniya // Vestnik vospitaniya. 1913. № 2. S. 1–62.
13. *Rubinshtejn M.M.* Oчерки pedagogicheskoy psihologii v svyazi s obshchej psihologiej. M.: Zadruga, 1920. 528 s.
14. *Ushinskij K.D.* Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii. T. 1. SPb., 1895–1896.
15. *Ushinskij K.D.* Chelovek kak predmet vospitaniya // Sobr. soch. T. 8. M.; L.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk, 1950. 775 s.
16. *Ciolkovskij K.Eh* // Svoystva cheloveka. Arhiv RAN. F. 555. Op. 1. d. 380. l. 3.
17. *Shorohova E.V.* Psihologicheskie aspekty kommunisticheskogo vospitaniya // Psihologicheskij zhurnal. 1980. T. 1, № 5. S. 3–23.
18. *Yaroshevskij M.G.* Istoriya psihologii. Ot antichnosti do serediny XX veka. M.: Akademiya, 1997. 416 s.

DOI: 10.25586/RNUV925X.18.04.P.023

УДК 159.922.7

Л.Г. Овда

---

## РАССОГЛАСОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

---

Рассмотрена проблема ценностной структуры личности современных младших школьников. Эмпирически доказано, что слабым звеном в цепи компонентов когнитивного, эмоционального и поведенческого может быть эмоциональный компонент, вследствие чего может произойти рассогласование ценностной сферы морального развития личности младшего школьника.

*Ключевые слова:* младшие школьники, ценностная структура, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент, рассогласование ценностной сферы.

The problem of value structure of modern younger students is considered. It is experimentally proved that the weak link in the chain of cognitive, emotional and behavioral components can be an emotional component, as a result of which there can be a misalignment of the value sphere of moral development of the younger student's personality.

*Keywords:* younger students, value structure, cognitive component, emotional component, behavioral component, misalignment of the value sphere.

Проблема ценностей младших школьников многогранно изучена отечественными и зарубежными учеными (Б.Г. Ананьев, В.В. Абраменкова, С.А. Беличева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Зосимовский, Л. Колберг, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже,

С.Л. Рубинштейн). Ценностная сфера детей исследуется ими на основе морально-нравственных представлений. При различных взглядах на природу ценностей, они едины во мнении, что именно в младшем школьном возрасте через эмоциональное осво-

ение ребенком ценностей происходит его постепенное закрепление в практической деятельности, которое находит правильное выражение в структуре будущей цельной личности.

С точки зрения Л.Н. Кулешовой, современным ученикам, направленным на саморазвитие, необходимы условия гуманистического формирования ценностных установок [4]. Для детей преобладающим способом усвоения ценностей являются неосознаваемые процессы внушения, подражания и идентификация. По мнению Р.А. Абдурахманова, младшие школьники еще не имеют своих ценностей и ориентируются на существенные стороны обучения [1]. Доверчивая исполнительность и восприимчивость этого возрастного периода являются фундаментом для формирования ценностной сферы, которая представляет собой сплав когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов ценностной структуры. Целостным в структуре ценностей является «Я» младшего школьника, способного принимать решения [5]. Однако до принятия решения любая ценность должна пройти путь в три этапа: знаний о добре и зле, нравственной рефлексии и добровольного выбора добра.

Развитие всех трех компонентов говорит о сформированности нравственного иммунитета самостоятельного различения детьми понятий добра и зла. Как считает Д.Б. Кудзилов, нравственный иммунитет

фильтрует любую информацию духовного, ментального или эмоционального характера и направлен на профилактику психологической дезадаптации личности, вследствие которой увеличивается риск возникновения «саморазрушающих» форм поведения [3].

Теоретически психологическая структура ценностей младших школьников представляет собой следующую модель (см. рис.):

1. Когнитивный компонент выполняет ориентационно-оценочную функцию понимания морально-нравственных норм и правил поведения и характеризуется наличием нравственных убеждений. Включает знание и понимание базисных общечеловеческих ценностей, таких как представления о добре и зле, свойственные данному возрасту, нравственных качеств личности, эталонов и правил нравственного поведения, а также представление об ответственности за свои действия и поступки.

2. Эмоциональный компонент выполняет функцию осознания и осмысления морально-нравственных норм и правил поведения. Эта функция помогает ребенку соотносить свои ценностные предпочтения с общепринятыми эталонами, позволяет ему рефлексировать свое внутреннее состояние и внешний поступок-действие и формировать волевые качества, которые станут решительным воплощением поступка. Именно на этапе осмысления при обогащении теоретических знаний соот-



Рис. Психологическая структура ценностей младших школьников

ветствующими эмоциональными переживаниями происходит становление нравственной саморегуляции личности.

3. Поведенческий компонент выполняет функцию практического применения морально-нравственных норм и правил поведения. Это этап ценностного умения, заключающийся в соблюдении ребенком нравственных норм и правил в ситуациях взаимодействия и общения с другими людьми, этап умения противостоять искушению, способность правильно решать моральные дилеммы и осуществлять нравственный выбор.

Мы предполагаем, что слабым звеном в этой цепи может быть эмоциональный компонент, так как, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, велика психологическая опасность перехода от идеи к действию, минуя мотив и переживание его смысла. Автор констатирует, что воспитание детей посредством телевидения нарушает триединый порядок последовательности психических явлений. «Ребенок, смотрящий фильмы ужасов, проходит психический путь, обратный тому, который имеет место в жизни, – от сильного чувства (ненависти, ревности и т.д.) к борьбе мотивов и к преступному поступку. От него оказывается скрыта первая сторона – внутренняя борьба, и на этой почве воспитывается извращенная потребность в совершении действия для переживания чувства насилия» [2].

Таким образом, мы предполагаем, что разрыв между нравственным знанием и поведением может стать *рассогласованием ценностной сферы морального развития личности младшего школьника*. Именно поэтому происходит смешение подлинных и мнимых ценностей. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, В.В. Абраменковой и других, оно ведет к деструкции всего ценностного склада личности.

Чтобы подтвердить данную гипотезу, мы провели исследование трех этапов компо-

нентов ценностной структуры личности младших школьников – знания, осмысления и поведения, – и возможной рассогласованности в ней.

В исследовании приняли участие младшие школьники 1–4-х классов муниципального общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 г. Волоколамска» (93 учащихся). Мы обозначили их как группа № 1. В группу № 2 вошли школьники негосударственного общеобразовательного учреждения «Православная классическая гимназия София г. Клин» (72 учащихся).

Диагностический блок состоял из следующих методик:

- Опросник «Что такое хорошо и что такое плохо?» – на выявление ценностного знания, заключающегося в умении разграничивать понятия «добро» и «зло», оценивать окружающие ситуации, делить их на «хорошие» и «плохие».

- Опросник «Как бы я поступил?» – на выявление теоретического ценностного осмысления, заключающегося в понимании ребенком своих предпочтений и соотношении их с общепринятыми общественными эталонами.

- Игровой метод проблемной ситуации «Одень бумажную куклу» – на выявление ценностного умения, проявляющегося в отражении ценностного знания в действиях ребенка.

Результат исследования показал следующее.

По первой методике «Что такое хорошо и что такое плохо» испытуемые обеих школ умеют отличать хорошие поступки от плохих. Как видно из таблицы 1, никто из детей в предлагаемой подборке поступков ни разу не назвал черное белым. Это говорит о том, что первый этап ценностной структуры – знаниевый – сформирован у испытуемых обеих школ. Они справились с заданием и правильно разграничили поступки на «хорошие» и «плохие».

Таблица 1

**Результаты методики «Что такое хорошо и что такое плохо» по двум группам испытуемых**

Школа	Высокий	Средний	Низкий
Группа № 1	92	0	0
Группа № 2	72	0	0

Таблица 2

**Результаты методики «Как бы я поступил?» по двум группам испытуемых**

Школа	Высокий	Средний	Низкий
Группа №1	83 (90%)	9 (10%)	0
Группа №2	57 (79%)	15 (21%)	0

Таблица 3

**Результаты первой части проблемной ситуации «Одень бумажную куклу» по двум группам испытуемых**

Форма проявления поведения	Группа № 1	Группа № 2
Альтруизм	3 (3%)	14 (17%)
Партнерство	22 (24%)	50 (72%)
Прагматизм	56 (61%)	8 (11%)
Эгоизм	11 (12%)	0 (0%)

Таблица 4

**Результаты второй части проблемной ситуации «Одень бумажную куклу» по двум группам испытуемых**

Умение оценивать свою и чужую деятельность	Группа № 1	Группа № 2
Адекватная оценка	28 (30%)	56 (78%)
Частично адекватная оценка	41 (44%)	16 (22%)
Неадекватная оценка	23 (25%)	0 (0%)

Несколько иной результат оказался по второй методике «Как бы я поступил?». Ее цель заключалась в том, чтобы проследить становление второго этапа структуры личности – ценностного осмысления хороших и плохих поступков в применении к себе.

Из таблицы 2 видно, что в теоретическом ценностном осмыслении хороших и плохих поступков появляется уже средний уровень. Это говорит о том, что в применении к себе дети предполагают возможность отступления от нравственной нормы.

Для выявления разницы в обеих гимназиях мы применили t-критерий Стьюдента, направленный на оценку различий величин средних значений двух выборок. В резуль-

тате мы получили эмпирическое значение ( $t_{\text{эмп}} = 2,6, p > 0,01$ ), которое находится в зоне неопределенности.

Небольшой процент детей (группа № 1 – 10% и группа № 2 – 21%) честно признаются, что в своем поведении они не всегда следуют моральным нормам. Причем дети группы № 2 оказались более самокритичны и правдивы: 15 человек сознались, что могут отступить от идеального нравственного образца. В двух ситуациях, касающихся уборки территории школы в выходной день и игры на компьютере, они ответили, что пойдут на уборку, если проснутся (8 человек), и будут канючить, чтобы мама дала доиграть в компьютерную игру (7 человек).

Дети группы № 1 отвечали недостаточно честно, давая социально значимые ответы. Многие (со слов учителей) не сознались в том, что в реальной жизни они поступают не так, как показали в тесте. Дети зачастую не способны принять свою вину, перекладывают ее на кого-то другого и склонны оправдываться и лгать.

Чтобы окончательно удостовериться в этом, необходимо поместить детей в реальную ситуацию выбора моральных действий, что мы и сделали, применив игровой метод проблемной ситуации «Одень бумажную куклу». Его суть заключается в том, что дети должны нарядить бумажных кукол на бал (девочек и мальчиков). Вместе с куклой каждый ребенок получает конверт с разными деталями кукольной одежды и аксессуарами. Все детали одежды в конвертах перепутаны, и детям необходимо обращаться за помощью к своим сверстникам, просить нужную для их наряда вещь, выслушивать просьбы других детей и реагировать на них. На втором этапе игры от каждого стола (дети сидят по 4 человека) выбирается самая красивая кукла, которая могла бы стать королем или королевой бала.

В первой части проблемной ситуации шкала проявления моральных форм межличностного поведения показала, что многие испытуемые группы № 1 на самом деле не проявляют тех качеств, которые они себе приписывают (табл. 3).

Анализ данных показывает следующее:

- 3% в группе № 1 проявили альтруистическую помощь, тогда как в группе № 2 20% предоставили сверстникам возможность пользоваться всеми своими элементами без каких-либо требований и условий;

- 24% в группе № 1 предлагали правильно распределить чужие элементы кукольной одежды, т.е. проявляли партнерскую помощь, тогда как в группе № 2 это оказалось ведущим видом взаимодействия – 69%;

- основным видом взаимодействия в группе № 1 (61%) оказалась прагматическая помощь (дети предлагали поделиться теми элементами одежды, которые им не нужны, но в обмен на те, которых им не достаёт), а в группе № 2 так поступили только 11%;

- 11% испытуемых группы № 1 продемонстрировали эгоистичное поведение, когда дети совершенно отказывались поделиться и продолжали одевать своих кукол в те элементы, которые они получили, невзирая на нелепость костюма и порицание сверстников, а в группе № 2 таких проявлений не было.

Применив t-критерий Стьюдента, мы выявили статистически значимые различия в выраженности нравственной самооценки ( $t_{\text{эмп}} = 9, p \leq 0,05$ ). Полученное эмпирическое значение t (9) находится в зоне значимости.

Во второй части проблемной ситуации дети производили выбор лучшей куклы в своих четверках, т.е. демонстрировали умение оценивать свою и чужую деятельность. В результате исследования были получены следующие показатели (табл. 4):

- в группе № 2 дети в большинстве своем (78%) обладают адекватным умением делать выбор в пользу другого, тогда как в группе № 1 на это оказался способен лишь 31% испытуемых;

- частично адекватную оценку, сделав правильный выбор в пользу другого только после объективной и логичной оценки взрослого, оказались способны сделать 44% детей в группе № 1 и 22% в группе № 2;

- 25% испытуемых в группе № 1 не признали чужую победу и не приняли критику в свой адрес, причем младшие школьники этой группы, отказываясь признать чужую победу, давали негативные оценки работам сверстников, проявляя обиду, тогда как в группе № 2 не было детей,

которые неадекватно оценивали работы других.

Чтобы сравнить показатели в двух гимназиях, мы снова применили t-критерий Стьюдента. Нами были выявлены статистически значимые различия в выраженности умения оценивать свою и чужую деятельность ( $t_{\text{эмп}} = 7, p > 0,05$ ). Полученное эмпирическое значение t (7) находится в зоне значимости.

В данной проблемной ситуации мы убедились, что испытуемые группы № 1 не способны к конструктивному взаимодействию со сверстниками. В их поведении проявились те качества, которые в начале исследования они сами охарактеризовали как «плохие», т.е. безнравственные. Это говорит о том, что между первым и третьим этапами ценностной структуры существует рассогласованность. Теоретически дети знают, как поступать, но на деле они так не делают. Этап ценностного осмысления, заключающийся в понимании и осознании поступка в применении к себе, в ценностной структуре ребенка пропущен. Теперь ему трудно признать свою вину, извиниться. Он сделает это только уже под воздействием взрослого.

Мы окончательно убедились в этом после применения методики «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой.

В данной методике дети, оценивая свои поступки, выбирали высказывания, которые подходят для них, а учителя в этих же ситуациях оценивали детей. Нам было необходимо понять, совпадает ли самооценка нравственного поведения детей с оценкой их учителей.

В результате тестирования у младших школьников выявились следующие уровни нравственной самооценки: высокий, средний, ниже среднего и низкий. Однако оценка детей и учителей в группе № 1 не совпадала.

Из таблицы 5 видно, что учащиеся группы № 1 давали более высокую нравственную оценку своим поступкам, нежели это делали учителя.

Применив t-критерий Стьюдента, мы выявили статистически значимые различия в оценке учащихся и учителей ( $t_{\text{эмп}} = 8,3, p > 0,05$ ). Полученное эмпирическое значение t (8,3) находится в зоне значимости.

Таблица 5

**Результаты методики «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой по группе № 1**

Уровень	Дети	Учителя
Высокий	37 (40%)	4 (4%)
Средний	50 (54%)	55 (60%)
Ниже среднего	5 (6%)	28 (31%)
Низкий	0 (0%)	5 (5%)

Таблица 6

**Результаты методики «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой по группе № 2**

Уровень	Дети	Учителя
Высокий	37 (51%)	27 (35%)
Средний	28 (39%)	42 (67%)
Ниже среднего	5 (10%)	3 (4%)
Низкий	0 (0%)	0 (0%)

Все это говорит о том, что процесс становления ценностей в структуре личности младших школьников группы № 1 остановился на первом этапе, который мы охарактеризовали как ценностное знание. Оно заключается в умении разграничивать понятия «добро» и «зло» и оценивать окружающие ситуации как «хорошее» или «плохое». Поэтому испытуемые оценили свое поведение как эталон полученных нравственных знаний.

В группе № 2 большинство детей оценивают свои нравственные поступки более адекватно, что доказывает и оценка учителей (табл. 6).

Применив t-критерий Стьюдента, мы выявили, что эмпирическое значение ( $t_{\text{эмп}} = p > 0,01$ ) находится в зоне неопределенности, значит, оценка и детей, и учителей во многом совпадает.

Это еще раз свидетельствует о том, что все три компонента структуры у детей в группе № 2 сформированы: они умеют разграничивать понятия «добро» и «зло», соотносить их с общественными эталонами, и, что самое главное, это ценностное знание дети умеют применять в своей деятельности.

Результаты исследования ценностной структуры личности младших школьников двух гимназий показывают, что все дети понимают разницу между добром и злом, знают, как нужно правильно поступать, и считают, что в ситуациях выбора между хорошими и плохими поступками они поступают хорошо. Однако игровая проблемная ситуация показала, что учащиеся группы № 1 в реальной деятельности не поступают согласно продекларированным ранее моральным стандартам. Это свидетельствует о том, что на втором этапе ценностной структуры личности не произошло ценностного осмысления, а, значит, теоретические знания не интериоризировались в ценностное умение в реальной деятельности.

Таким образом, у части детей наблюдается рассогласованность ценностной структуры, которая может негативно сказаться на формировании личности младшего школьника, так как привычка оценивать себя с позиции теоретических морально-нравственных эталонов способна привести к привычке показывать социально значимые ответы, за которыми скрываются лживость и лицемерие.

### Литература

1. Абдурахманов Р.А. Возрастная психология. Специфика и условия развития детей в дошкольном и школьном возрасте. М.: Современный гуманитарный университет, 1999. 69 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и гуманистический подход // Гуманистические проблемы психологической теории. М.: Наука, 1995. С. 27–48.
3. Кудзилов Д.Б. Роль «нравственного иммунитета» в процессе конструктивной социализации личности / Консультация психолога. URL: <https://www.b17.ru/article/55033/> (дата обращения: 15.07.2018).
4. Кулешова Л.Н. Гуманистический потенциал российской психологии воспитания // Вестник Российского нового университета. 2015. Вып. 1. С. 35–38.
5. Овчарова Р.В., Гизатуллина Э.Р. Развитие нравственной сферы личности подростка: монография. Курган: Изд-во Курганского государственного ун-та, 2011. 147 с.

### Literatura

1. Abdurahmanov R.A. Vozrastnaya psihologiya. Specifika i usloviya razvitiya detej v doskol'nom i shkol'nom vozraste. M.: Sovremennyj gumanitarnyj universitet, 1999. 69 s.
2. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Tipologiya lichnosti i gumanisticheskij podhod // Gumanis-

ticheskie problemy psihologicheskoy teorii. M.: Nauka, 1995. S. 27–48.

3. Kudzilov D.B. Rol' "nравstvennogo immuniteta" v processe konstruktivnoj socializacii lichnosti / Konsul'taciya psihologa. – URL: <https://www.b17.ru/article/55033/> (data obrashcheniya: 15.07.2018)

4. Kuleshova L.N. Gumanisticheskij potencial rossijskoj psihologii vospitaniya // Vestnik Rossijskogo novogo universiteta. 2015. Vyp. 1. S. 35–38.

5. Ovcharova R.V., Gizatullina Eh.R. Razvitie nравstvennoj sfery lichnosti podrostopka: monografiya. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gosudarstvennogo un-ta, 2011. 147 s.

DOI: 10.25586/RNUV925X.18.04.P.030

УДК 159.9

И.С. Арон, Е.Ю. Пряжникова

---

### СУБЪЕКТНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ

---

Представлены результаты анализа и обобщения теоретических и эмпирических исследований авторов по проблеме профессионального самоопределения. В качестве источника формирования профессионального самоопределения обозначена социальная ситуация развития профессионально самоопределяющейся личности в совокупности объективных и субъективных компонентов. Показано, что психологическая готовность как субъективный компонент социальной ситуации развития профессионально самоопределяющейся личности является основным детерминантом развития субъектности профессионального самоопределения. Обозначены компоненты психологической готовности к профессиональному самоопределению (когнитивный, мотивационный, деятельностный, личностный), обеспечивающие осознанный, активный, самостоятельный и ответственный профессиональный выбор. Определены перспективы дальнейших исследований, которые авторы связывают с необходимостью выделения нравственного компонента психологической готовности к профессиональному самоопределению как этической основы субъектности профессионального выбора.

*Ключевые слова:* субъект, субъектность, атрибутивные характеристики субъекта, профессиональное самоопределение, социальная ситуация развития, психологическая готовность к профессиональному самоопределению.

The results of the analysis and synthesis of theoretical and empirical research on the problem of professional self-determination are presented. As source of formation of professional self-designated social situation of development of professional self-determining of the individual in the totality of objective and subjective components. It is shown that psychological readiness as a subjective component of the social situation of development of professional self-determining personality is a major determinant of the development of subjectivity of professional self-determination. Designated components of psychological readiness to professional self-determination (cognitive, motivational, activity and personal), ensuring conscious, active, independent and responsible professional choice. Perspectives for further research, which the author associates with a need to highlight the moral component of psychological readiness to professional self-determination as the ethical basis of professional subjectivity of choice.

*Keywords:* subject, subjectivity, the attribute of the subject characteristics, professional self-determination, social situation of development, psychological readiness to professional self-determination.