УДК 378.22

ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Янгирова В.М., Шамигулова О.А.

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, e-mail: oash77@mail.ru

Раскрыты подходы к пониманию и определению специфики формирования у обучающихся ценностного отношения к окружающему миру на основе изучения историко-обществоведческих знаний, составляющих ядро гражданско-правового образования. Проведен анализ понятия «ценностное отношение» в его философском, психологическом и педагогическом аспектах. Выявлены методологические и теоретико-методические основания реализации ценностно-мировоззренческой функции гражданско-правового образования. Дана содержательная характеристика развития педагогических идей о целесообразности и своевременности активного вовлечения младших школьников в процесс постижения ценностей мира на основе погружения и анализа историко-обществоведческих событий и явлений, действий человека в истории. Обращение к феномену «ценностное отношение» с позиции педагогики позволило высветить проблему ценностного развития детей, актуализируя инструментальные функции гражданско-правового образования, в частности историко-обществоведческих знаний как источника ценностей современного общества. Ценностный потенциал данного педагогического явления раскрывается в возрастании сопричастности содержания историко-обществоведческого образования уже на этапе начального общего образования с культурной, гражданской жизнью социума, в которую активно вовлечен современный школьник.

Ключевые слова: гражданско-правовое образование, историко-обществоведческие знания, генезис исторического образования младших школьников, ценности, ценностное отношение

CIVIL EDUCATION AS A MEANS OF FORMING VALUABLE ATTITUDE TO THE WORLD AMONG STUDENTS

Yangirova V.M., Shamigulova O.A.

M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, Ufa, e-mail: oash77@mail.ru

The article reveals approaches to the understanding and definition of the specificity of formation of students value attitude to the surrounding world based on the study of historical and social science knowledge represent the core of civic education. The analysis of the concept of «value attitude» in his philosophical, psychological and pedagogical aspects. Identified methodological, theoretical and methodical bases of realization of values and ideological functions of civil-law education. Given a substantial description of the development of pedagogical ideas about the appropriateness and timeliness of active involvement of the schoolchildren in the process of understanding the values of peace based on the immersion and analysis of historical and social events and phenomena, human actions in history. Appeal to the phenomenon of «value attitude» from the perspective of pedagogy has highlighted the problem of axiological development of children, facilitating instrumental functions of civil-legal education, in particular historical and social science knowledge as a source of values of modern society. Value potential of this pedagogical phenomenon revealed in the increased contact-particularly of the content of historical and social science education at the stage of primary General education with cultural and civil life of society, which actively involved the modern student.

Keywords: civil-law education, historical and social science knowledge, the genesis of the history teaching younger students, values, value relation

Гражданско-правовое образование является одним из условий эффективной государственной политики, важнейшим фактором устойчивого развития страны и общества, совершенствования общественных отношений, формирования необходимой социальной базы для благосостояния страны. Первостепенными задачами гражданско-правового образования в современной России являются успешная реализация каждым гражданином интеллектуального, социального, культурного, экономического потенциала на благо собственного развития и развития общества. Основу социально-ориентированного поведения составляют ценности личности и общества, проявление ценностного отношения к миру. Особая роль в формировании ценностей и ценностного отношения у обучающихся отводится триаде учебных предметов – истории, обществознанию и праву, составляющих ядро содержания гражданско-правового образования в современной школе.

Формирование ценностного отношения у подрастающего поколения в практической педагогике всегда рассматривалось как воспроизводство учащимися ценностей самого общества. В настоящее время такая традиция требует определенной корректировки с учетом различия ценностных позиций в социуме и формирования аксиологических оснований гражданско-правового

образования в школе, в частности историко-обществоведческой подготовки выпускников школы.

Процесс обучения и воспитания не возможен без обращения к ценностям, которые являются ядром в структуре личности. Личность – это иерархия ценностей. Именно ценности позволяют осознавать нормы, эталоны, идеалы, регулирующие общество и поведение людей, формировать и развивать у обучающихся социально-позитивное отношение к миру. Современные требования к результатам общего образования ориентируют учителя на формирование у подрастающего поколения эффективного гражданского поведения, ценностного отношения к миру, освоение обучающимися базовых общечеловеческих и российских ценностей, руководство ими в повседневной социальной практике.

Цель исследования заключается в выявлении методологических и теоретико-методических оснований реализации ценностного потенциала гражданско-правового образования в школе.

Обратимся к анализу природы «ценности» и «ценностного отношения»: В философии ценности рассматриваются как явления сознания, проявляющиеся в субъективном отношении человека к оцениваемым объектам (А. Айер, Л. Люис и др.); ценности всегда относительны и зависят от социальных общностей, групп (М. Вебер, А.А. Гусейнов); источником ценностей является субъективный мир человека – его цели, чувства, установки, все то, что значимо для человека (Ф. Брентано, А. Мейнонг, А. Лэнгле); ценности определяют характер выражаются в эмоциональных переживаниях, оценочных суждениях о событиях и явлениях, активном отношении человека к этим событиям (М.С. Каган, В.С. Степин, Х.С. Вильданов). В психологии к проблеме ценностной природы внутреннего мира человека обращались Л.С. Выготский [7], А.И. Донцов [14], Д. Колесов [22], В.Н. Мясищев [27], А.А. Леонтьев [23], Д.А. Леонтьев [24], А.А. Лэнгле [25], В.А. Ядов [47], П.М. Якобсон [48] и другие. Глубокие исследования, проведенные авторами в данной области, подтверждают положение о том, что ценности являются ориентиром деятельности и поведения человека только при сформированности у него ценностного отношения к окружающему миру. Поэтому, совершенно очевидно, что социально-позитивному, ценностному поведению выпускника школы предшествует процесс формирования и развития у него отношения к декларируемым в обществе ценностям, фиксируемым в качестве результата образования.

В философии и психологии ценностное отношение изучается во взаимосвязи с эмоциональной сферой личности. Эмоция является обязательным компонентом отношения: «Без эмоции нет отношения или, лучше сказать, что существует то, что называется безразличием, равнодушием, индифферентностью» [48]. А. Лэнгле также утверждал, что ценности вызывают эмоции: «в рамках отношений ценности развивают своё воздействие на субъект, который благодаря этому воздействию изменяется». При этом переживание чего-либо как ценного или неценного связано со способностью предмета вызывать внутреннее изменение в субъекте, который, соприкасаясь с предметом, «вбирает в себя» его содержание» [25].

Проблема ценностных отношений широко представлена в возрастной и педагогической психологии и связывается, в первую очередь, с воспитанием. Исследованию структуры отношений, выявлению факторов, определяющих различное отношение учащихся к действительности и влияющих на его развитие, посвящены работы Б.Г. Ананьева [2], А.А. Бодалева [4], Л.И. Божович [5], А.В. Кирьяковой [21] и других. Ведущую роль в формировании отношения у учащихся к миру, ученые отводят эмоциональному компоненту. При этом отношение рассматривается как целостное личностное образование, носящее развивающий характер, как взаимосвязь субъекта с объектом, осуществляемая на субъективно-эмоциональном уровне. Человек в процессе жизнедеятельности стремится к удовлетворению не только биофизиологических, но и социокультурных потребностей более высокого уровня. Чем выше уровень духовного развития человека или общества, тем выше регулятивное значение ценностей, тем в большей степени личность и общество в деятельности и поведении руководствуются внутренними регулятивами – ценностями, отражёнными сознанием человека и проявляющимися в его отношении к миру. Наличие ценностного отношения позволяет человеку определить пространство своей жизнедеятельности как нравственно-духовное, способствует активизации жизненной позиции личности.

В.Н. Мясищев выделил три основных типа отношений человека: к миру вещей, явлениям природы; к людям, явлениям социума; к самому себе. Рассматривая динамику отношения, он определил уровни его развития: условно-рефлекторный, характеризующийся наличием первоначальных (положительных или отрицательных) реакций на различные раздражители; конкретно-эмоциональный, где реакции вызываются

условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, и т.п.; конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий избирательные отношения к окружающему миру; собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренними регулятивами поведения личности [27]. Формирование ценностного отношения предполагает иного характера психологические процессы, чем те, которые имеют место при усвоении знаний. Тут недостаточно одного лишь обязательного понимания тех фактов и явлений жизни, с которыми человек сталкивается при тех или иных жизненных обстоятельствах, и мало просто знания общественных ценностей. К этому пониманию и знанию должны присоединяются иные процессы, которые в большей мере затрагивают личность человека, чем обычный процесс освоения им знаний. Проблема изменения, в известном смысле слова, личности человека, её отношения к вещам, жизненных установок, субъективного мира, рассматривалась и в тесной взаимосвязи с проблемой воспитания чувств. «Человека надо «подвести» к чувствам, которых у него ещё нет, посредством правильного воздействия» [48]. Это значит, что должна появиться такая психологическая ситуация, которая дает возможность возникнуть эмоциональному отношению человека к определенному кругу явлений, и это образующееся эмоциональное отношение будет им пережито. Должно появиться *переживание,* которого ранее не было в опыте человека. Будучи осознанным как определенное эмоциональное отношение, это переживание входит в эмоциональный опыт ребенка. Так определенная жизненная ситуация заставляет человека пережить чувство. Через переживание человек приходит к познанию чувства, а затем чувство, будучи пережитым и осознанным, может превратиться в устойчивое психическое состояние при определенных условиях. При этом важен отбор жизненных ситуаций, выступающих воспитательной основой для возникновения эмоциональных переживаний.

Рассмотрим историко-обществоведческое содержание с точки зрения источника жизненных ситуаций, вызывающих новые чувства. Факты и явления общественной жизни, их исторический характер являются ценным материалом для непосредственного прямого и опосредованного восприятия, осознания поведения других людей. Поскольку переживание возникает на основе заинтересованности, затронутости фактами общественной жизни и взаимоотношений между людьми, в отборе событий-источников необходимо учитывать их эмоционально-ценностный посыл, возможность создания условий для переживания и «сопереживания» чувствам другого человека. Необходимо, чтобы предлагаемый для ознакомления круг жизненных фактов и событий, нравственных понятий, положений морали глубоко эмоционально затрагивал тех, кто его воспринимает. Только в том случае, если предъявляемый для изучения теоретический материал сопряжен с фактологическим и фиксируется не на уровне информации, но, воздействует на эмоции обучающегося, тогда этот учебный материал может стать **тем** началом, которое вызывает и формирует в человеке соответствующие чувства, как основу отношения и будущего действия.

Стимулами, побудителями ребёнка к действию должны стать накопленные тысячелетиями и передаваемые от поколения к поколению культурные ценности, общественные нормы, требования и идеалы, заложенные в содержании образования, если они осознаются, принимаются, переводятся в личностный план человека в результате деятельности педагога.

Обращение к феномену «ценностное отношение» с позиции современности помогает ставить проблему ценностного развития детей, активизируя инструментальные функции гуманитарного образования, в частности историко-обществоведческих знаний: интерес ребенка уже в младшем школьном возрасте к своему будущему; интерес его к окружающему миру, то есть к культурно-образовательному пространству, которое становится его жизненным пространством; интерес семьи; интерес социума к ребенку как участнику этого пространства. Ценностный потенциал данного педагогического явления закрепляется возрастанием сопричастности содержания образования историко-обществоведческой направленности уже на этапе начального общего образования с культурной, гражданской жизнью социума, в которую активно вовлекают современных младших школьников. Эмоциональная эмпатия детей к своему участию в жизни социума дополняется интеллектуальным пониманием, основанным на процессе школьного обучения, при определенном методическом актуализировании историко-обществоведческих знаний учащихся.

Функция и миссия учителя начальной школы и учителя истории и обществознания на ступени основной школы состоит в создании условий для целостного восприятия природы историко-обществоведческих объектов, как ценностных для себя самого.

Формируемое базисное ценностное основание способствует устойчивости личности в мире разнонаправленных ценностных ориентиров, более того, порождает и нравственную устойчивость, которая, как известно, выступает в современной ситуации развития человечества главным дефицитом.

Преемственность историко-обществоведческого образования между ступенями начального и основного общего образования по своей педагогической направленности глубоко связана с отечественной традицией воспитания учащихся в процессе изучения истории: Л.Г. Гуревича, А.В. Добрынина, Д.И. Тихомирова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др. Роль историко-обществоведческих знаний в формировании ценностного отношения к окружающему миру исследовалась учеными-методистами Л.Д. Алексашкиной, В.М. Антоновым, Н.Ф. Виноградовой, Н.С.Ворожейкиной, Е.Е. Вяземским, Г.Г. Герасимовой, Т.С.Голубевой, П.В. Горой, Н.Г. Дайри, Е.Б. Евладовой, В.Г. Карцовым, П.С. Лейбенгрубом, А.Т. Степанищевым, О.Ю. Стреловой и др.

Знание истории позволяет человеку ориентироваться в современном мире, достигать взаимопонимания между людьми, представляющими различные культурные, религиозные, этнические традиции, а также расширить его мировосприятие. Для того, чтобы человек осознал себя в мировой «реке времен», важно понимать ценности людей в различные эпохи, их стремления и достижения. Этот опыт бесценен в начале XXI века, когда от выбора исторического пути, совершаемого каждым человеком в отдельности, зависит будущее России. Изучение исторического опыта человечества через осознание ценностей общества, личностей в истории, помогает представить образ окружающего мира в ретроспективном аспекте, способствует осмыслению значимости современных социальных событий и явлений, пониманию окружающих людей и себя в этом мире.

Однако, говоря о реализации ценностного воспитательного потенциала истории, возникают следующие вопросы: На какой ступени школьного образования следует начинать «воспитание историей»? Как с помощью историко-обществоведческих знаний помочь ребенку самоопределить себя в окружающем мире?

Психолого-педагогические характеристики и особенности младшего школьного возраста освещены в фундаментальных трудах Ш.А. Амонашвили [1], Л.И. Божович [5], Л.С. Выготского [7], Л.В. Занкова [17], Н.А. Менчинской [26], Д.Б. Эльконина [46], Г.А. Цукерман [45]. Согласно наблюдениям и выводам ученых, условия для формирования нравственных чувств, этики поведения (что составляет базу духовно-ценностной и практической ориентации ребёнка) создаются в начальных классах. Именно начальная школа представляет собой фундамент, на котором вообще основывается обучение и воспитание. Главная идея обучения, которая закладывается на современном этапе, – это всестороннее развитие ребенка. По мнению Л.В. Занкова, в развитии мышления школьников история играет значительную роль, поскольку с ее изучением происходит еще большее расширение объема мышления, не только в пространстве, но и во времени, что развивает способность осмысливать прошлое всего человечества, выходящее за пределы личной жизни и жизни окружающих людей [17].

Но на пути «омоложения» изучения историко-обществоведческих курсов стоят психологические препятствия. Младший школьник не готов к изучению гражданской истории как самостоятельного предмета. Для этого необходим определенный социальный опыт, накопление разнообразных и содержательных представлений современной жизни, о происходящих в ней изменениях.

В.А. Сухомлинский отмечал, что уже младших учащихся необходимо знакомить с широким кругом исторических событий; читать им рассказы о прошлом человечества, тогда в сознании ребёнка формируется первое понятие о добре и зле, справедливости и несправедливости, чести и бесчестии [39].

В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин указывали, что младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, когда происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью [46]. В исследованиях Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна, Г.А. Цукерман установлено, что в младшем школьном возрасте интенсивно формируются интеллектуальные, нравственные и социальные качества в процессе постижения окружающего мира: природы, человеческих отношений, деятельности людей.

Психолого-педагогическими особенностями младшего школьника в освоении окружающего мира являются эмоциональность, любознательность, развитие мышления и познавательного интереса. Мышление в младшем школьном возрасте характеризуется появлением возможности к 3–4 классу построения оценочных суждений, основанных на анализе и синтезе, обобщении и элементарной абстракции. Такие качества помогают ребенку не только отмечать тот или иной факт, но и проникать в сущность

некоторых явлений, вскрывать их причины. Н.Ф. Талызина указывает, что в младшем школьном возрасте ребенок способен оценивать свое поведение, опираясь на нравственные нормы, которые приняты им. Задача учителя – постепенно приучать детей к такому анализу своих поступков. Важно учить детей радоваться радостью других, учить их сопереживать [40]. В младшем школьном возрасте, по наблюдениям Л. Божович, не только возникают новые эмоции, но и те эмоции, которые имели место в дошкольном возрасте, изменяли свой характер и содержание. Автор указывает на происходящее «именно в данный период развития особенно интенсивное формирование моральных чувств ребёнка» [5].

Выводы ученых ориентируют учителя начальной школы на создание условий, обеспечивающих включение учащихся в такие виды деятельности, в которых младший школьник может реализовать возрастные и личностные возможности. Практический опыт показывает, что для такой реализации требуется введение учащихся в культурную и гражданскую жизнь социума. Именно позитивная контактность с социумом развивает и закрепляет позитивное ценностное отношение ребенка к окружающему миру. Объединение познавательного и культурно – гражданского пространств, в которые включен младший школьник, позволяет ему осмысливать, прочувствовать и принимать позитивные ценности общества.

В этой связи необходимо выделить особую роль изучения историко-обществоведческих знаний в освоении ценностей культурного и гражданского социума младшими школьниками. Еще в начале XX века отмечалось, что «никакая другая область знаний и впечатлений не дает такого материала для гуманного воспитания и развития ученика. Историческое чтение воспитывает историческую мысль и чувство» [40]. Изучение истории и обществознания расширяет знания (представления) детей о нормах, общественных образцах и ценностях в различные исторические периоды на примерах поступков отдельных исторических личностей. Уже в младшем школьном возрасте ребёнок понимает и учится оценивать поведение исторических деятелей, события, явления с позиций «должного». Однако только знания должного недостаточно для формирования устойчивого эмоционального отношения. Важным по этому поводу является замечание А.А. Леонтьева о том, что знания и мысли, которые усвоены мышлением, могут не стать достоянием самого человека. Главное, по его мнению, заключается в том, чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы ему сообщаем, те чувства, которые мы у него воспитываем [23].

П.М. Якобсон указывает, на ряд обстоятельств, которые необходимо учесть в формировании устойчивых отношений с миром: умение воспитателя найти то «звено» в интересах и направленности человека, опираясь на которое можно будет вызвать у него моральную восприимчивость; найти возможность эмоционально воздействовать на человека; сделать моральные чувства достоянием личности, побудительным началом его поступков [49].

Таким образом, речь идёт о формировании опыта моральных переживаний, создании упражнений в нравственных действиях. Формирование ценностного отношения, изменение эмоциональной сферы человека предполагает иного характера психологические процессы, чем те, которые имеют место при усвоении знаний. Тут недостаточно одного лишь обязательного понимания тех фактов и явлений жизни, с которыми человек сталкивается при тех или иных жизненных обстоятельствах, и мало просто знания общественных ценностей. К этому пониманию и знанию должны присоединяются иные процессы, которые в большей мере затрагивают личность человека, чем обычный процесс освоения им знаний. Проблема формирования ценностного отношения – это проблема изменения, в известном смысле слова, личности человека, её жизненных установок, субъективного мира. «Человека надо подвести к чувствам, которых у него ещё нет, посредством правильного воздействия» [49]. Это значит, что должна появиться такая психологическая ситуация, которая дает возможность возникнуть эмоциональному отношению человека к определенному кругу явлений, и это образующееся эмоциональное отношение будет им пережито. Должно появиться *переживание,* которого ранее не было в опыте человека. Будучи осознанным как определенное эмоциональное отношение, это переживание входит в эмоциональный опыт человека и начинает занимать известное место в его личности. Так определенная жизненная ситуация заставляет человека пережить новые эмоции, осмыслить причастность к определенным событиям. Через переживание человек приходит к познанию окружающего мира, его ценностей. Затем ценности, будучи пережитыми и осознанными, могут перейти во внутренний план личности. Каковы же те

жизненные ситуации, которые вызывают новые эмоции, способствуют расширению эмоционально-ценностного опыта человека? Они многообразны:

1) переживание появляется в результате непосредственного прямого и опосредованного восприятия, а также осознания поведения других людей;

2) переживание возникает на основе заинтересованности, затронутости фактами общественной жизни и взаимоотношений между людьми;

3) переживание возникает как результат «сопереживания» чувств другого человека, изображенных в искусстве (литература, театр, кино, живопись, скульптура, музыка);

4) переживание возникает в результате осуществления человеком поступка, который по своему характеру противоречит некоторым чувствам, присущим ему (таким, как страх, неуверенность, раздражение и т.д.) [49].

Для того чтобы найти путь к появлению социально-позитивных чувств у детей младшего школьного возраста, подвергающихся нашему воздействию, необходимо, прежде всего, чтобы предлагаемый для ознакомления круг жизненных фактов и событий, нравственных понятий, положений морали и т.д. глубоко эмоционально затрагивал тех, кто его воспринимает. Одним из важных условий успешности воздействия педагога на эмоциональную сферу ребенка служит верный тон, правильная экспрессия, отчетливо выявляющееся отношение учителя к излагаемым фактам.

Рассматривая область чувств человека и характер ее связи с личностью, необходимо различать:

а) переживание того или иного чувства;

б) появление у человека устойчивого эмоционального отношения, характеризующегося определенным содержанием и проявляющегося в различных переживаниях и поступках;

в) появление устойчивого эмоционального образования как существенного качества личности, как важного свойства личности человека[48].

Понятно, что, когда речь идет о формировании ценностного отношения, подразумевается не то, что в какой-то момент однократно появится новое переживание, а то, что появившееся переживание явится выражением известного сдвига и эмоциональной сфере человека, выявлением образования нового чувства. Это новое чувство будет проявляться при соответствующей жизненной ситуации в повторных и сходных по своему характеру переживаниях и выражаться в действиях.

Исходя из вышеперечисленных положений, характеризующих психолого-педагогические особенности формирования у младших школьников ценностного отношения к окружающему миру, рассмотрим образовательный и воспитательный потенциал историко-обществоведческих знаний как источник ценностного отношения.

В мировой образовательной практике до второй половины XX века традиционной считалось, что историю изучают для запоминания исторических фактов и извлечения из истории положительных примеров. Главное внимание в историческом образовании в этот период, как правило, уделялось формированию патриотических идей, государственных ценностей, в частности, в России традиционно считалось, что история – это «хранилище уроков». При этом извлечении из истории положительных примеров и называлось «воспитанием истории». Однако, начиная примерно с 1970-х гг. в мировой педагогике начало утверждаться мнение, что главная цель изучения истории в школе заключается в формировании гражданских качеств личности, навыков социального поведения, прежде всего навыка «критического мышления». В странах демократической ориентации этот принцип постепенно возобладал в системах исторического образования. Соответственно, стали меняться требования и запросы к содержанию исторического образования.

Е.Е. Вяземский выделяет *ряд факторов,* которые являются определяющими в реализации воспитательного потенциала истории:

– история, способствующая ретроспективному мышлению учащихся, помогает человеку приобрести исторический опыт, без которого трудно объективно оценить социально-экономические, политические и культурные объекты, процессы;

– историческое образование, которое является основой для формирования оценочного мышления учащихся;

– исторические знания, историческая компетентность, которые являются неотъемлемой частью общей культуры человека, базовым основанием для формирования собственной точки зрения человека по всем актуальным для человечества проблемам прошлого и настоящего;

– демократическое образование и воспитание в духе ценностей демократии, ценности прав человека, базируются на историческом фундаменте, исторических знаниях.

– гражданское воспитание как социально-педагогическое во многом базируется на исторической основе [8].

Е.Б. Евладова подчёркивает, что «обращение к истории должно стать поводом для

обращения к себе, к собственным достоинствам и недостаткам, только так, соотнося общее и частное, понимая ответственность отдельного человека за свою судьбу и за судьбу страны, можно рассчитывать на становление граждан и патриотов» [16].

На уроках истории представляется возможность обсудить учебную информацию с разных точек зрения, привести школьника к пониманию ценностей других людей , причин отличного от «своего» взгляда на одни и те же события. На это обращает внимание О.Ю. Стрелова, указывая, что ««заговорить» или «поспорить» друг с другом, в частности на уроках истории могут следующие субъекты диалога культур и поколений: главные действующие лица исторического сюжета и их современники; учебники и исторические герои; авторы учебников и современники «героев»; читатели (учителя и школьники) с авторами учебных книг; читатели могут вступить в диалог с персонажами прошлого; они же (педагоги и школьники) могут обсуждать волнующие их проблемы между собой». Пока мы не установим диалог с текстом, не «оживим» его своим отношением, он останется нами не понят. Уровень понимания и стиль общения необходимы для формирования личностного ценностного отношения, раскрывают феномен ценностного отношения человека [36]. Общение порождает общность ценностей, которая достигается внутренним приятием, переживанием ценностей другого человека. Механизмом ценностного общения, согласно точки зрения М.С. Кагана, является диалог [18].

Важное значение в характеристике освоения младшими школьниками ценностного потенциала историко-обществоведческих знаний приобретает ведущий метод воспитания советской педагогики – воспитание на примере жизни и деятельности выдающихся личностей, используемый в отечественной школе советской эпохи. В.Б. Помелов, подчеркивая актуальность использования данного метода в педагогическом воздействии на становление человека, особенно в младшем школьном возрасте, отмечает, что устареть обращение к положительному примеру как методу воспитания не может, поскольку на нем строится система воспитания и обучения в любой человеческой общности [30].

При разработке и реализации идеи воспитания на основе истории, А.Т. Степанищев выделяет пять основных качеств, востребованных Российским государством и обществом и реально формируемых у учащихся на основе историко-обществоведческих знаний: патриотизм; межнациональное согласие; социальный мир; приятие общечеловеческих ценностей; умение преодолевать трудности. При этом обращает внимание на значение в воспитании иллюстрирования героической борьбы, подвигов, талантов российских граждан – примеров для подражания; формирования высоких нравственных качеств у учащихся; предупреждения эгоизма, проявлений высокомерного отношения к инаковым ценностям и традициям. При внедрении общечеловеческих ценностей в сознание учащихся через проекцию историко-обществоведческих знаний, А.Т. Степанищев указывает на необходимость учитывать ряд положений: вычленение и формирование российских ценностей должно строиться на той же методологической основе, что и общечеловеческие; выделение наиболее распространённых общечеловеческих ценностей и работа с целью их осознанного восприятия учащимися; объяснение, показ реальных условий взаимопроникновения общечеловеческих и российских ценностей на научный, исходя из исторического опыта, основе [35].

Обобщая сказанное, отметим, что, воспитывая учащихся на историческом опыте, педагог должен использовать ценностный потенциал каждого предъявляемого примера, темы. Исторический и обществоведческий материал позволяет успешно транслировать общественные ценности, выработанные человечеством, расширять представления и понятия о таких ценностях как Права человека, Свобода, Правовое государство, Любовь к Родине, Терпимость и пр., создавать эмоциональные ситуации на уроке. Изучение истории своего Отечества является базовым основанием для воспитания патриотизма и формирования у учащихся собственной точки зрения на актуальные проблемы человечества в прошлом и настоящем.

Обоснование целей и планируемых результатов включения историко-обществоведческих сведений в предметное содержание начального общего образования как смыслообразующего фактора в развитии личности, потребовало изучения дореволюционного, советского и современного педагогического опыта в реализации образовательного и воспитательного потенциалов данной области знаний.

В дореволюционное время великий русский педагог К.Д. Ушинский включал отечественную историю в виде рассказов и стихотворений в круг учебных дисциплин для начального обучения, так как считал, что знание ее развивает способности детей и готовит их к самостоятельной разумной

жизни и деятельности. Он не только разработал теоретические принципы отбора содержания и методов преподавания отечественной истории, но и практически осуществил их в книге для чтения «Детский мир» и хрестоматии к ней. Отбирая материал для начального обучения отечественной истории, К.Д. Ушинский ставил задачи эстетического и нравственного воспитания младших школьников. В большинстве случаев тексты, включенные в «Детский мир» – это образцы высокой поэзии и прозы, в которых простота и доступность сочетаются с истинной художественностью, обращены непосредственно к чувствам ребенка. Дети одновременно не только знакомились с важнейшими событиями истории родной страны, но и с художественным, эстетическим их воплощением в литературных произведениях. Эстетический (художественный) принцип в отборе исторического материала для младших учащихся – один из ведущих принципов в системе К.Д. Ушинского [42]. То же самое следует сказать и относительно нравственного (этического) принципа в отборе исторического материала. К.Д. Ушинский специально не рассматривал изучение младшими школьниками курса истории, а предполагал их знакомство с сюжетами из отечественной истории при чтении исторических и художественных текстов как необходимого условия для обогащения эмоционального и нравственного опыта детей.

В конце XIX века в начальной школе вводится специальный пропедевтический курс для изучения отечественной истории и соответствующие учебники.

Одним из этих учебников для начальных школ был учебник русской истории, составленный М. Острогорским, который выдержал двадцать шесть изданий [29]. При составлении данного учебника автор имел в виду, что учебник отечественной истории для младшего возраста должен по преимуществу удовлетворять важнейшим дидактическим требованиям при преподавании истории: излагать факты, не вдаваясь в суждения, ограничиваясь важнейшими событиями и лицами, «избегая безжизненных перечней, вести рассказ возможно сжато и сосредоточенно; для того чтобы дать учащимся более полное представление об исторических явлениях, восполнить слово изображением – картиною и географическою картою; сообщая познания, будить мысль; вызывая интерес к минувшим судьбам родной земли, укрепить любовь к ней в настоящем…» [29].

В начале века особое место отводилось отечественной истории в воспитании гуманизма, патриотизма и других качеств человеческой личности. В этой связи большое внимание уделялось историческому чтению, посредством которого дети должны знакомиться с лицами, событиями и явлениями исторической жизни родного народа. Историческое чтение «… воспитывает мысль и чувства. Здесь в исторических впечатлениях и познаниях, мыслях и чувствах коренятся и на основе их вырабатываются понятия и мысли о человеке как гражданине, как сыне родного народа, о долге каждого по отношению к прошлому, об обязанностях по отношению к настоящему и будущему. Никакая другая область знаний и впечатлений не даст такого материала для гуманного воспитания и развития ученика [41]».

Особое значение в развитии начального исторического образования имела реформа образования, предпринятая министром народного просвещения графом Игнатьевым в 1915–1916 гг. Особое внимание было обращено на патриотическое воспитание учащихся в процессе изучения истории, на широкое применение краеведческого материала. Был провозглашен принцип: «от ближнего к дальнему», который повышал значимость изучения местной (локальной) истории. По замыслу авторов, впечатления, близкие и знакомые детям, помогут лучше понять и осознать историю, призванную вызвать в детях интерес к прошлой жизни родного народа, развить интерес до возможной сознательности и тем самым упрочить детскую любовь к родине. Авторы проекта обращали внимание учителей на необходимость изучения истории различных народов, населявших Российскую империю, предлагали включить в курсы местный материал из истории Средней Азии, Кавказа, других регионов. Красной нитью через все проекты программ проходят требования научного изложения материала. Программы ориентируют учителя на развитие самостоятельности учащегося, на организацию активной познавательной деятельности. Подчеркивалось, что идея Отечества заключает в себе неотъемлемую и существенную часть личности, ее свободного духовного развития [6].

После Октябрьской революции 1917 года перед школой были поставлены новые цели. В области исторического образования большую работу вел М.Н. Покровский. В 1920 году вышла в свет книга М.Н. Покровского «Русская история в самом сжатом очерке». Но, программа по истории, созданная под его руководством так и не была применена к школе, так как на следующий год исторический материал вместе с политической экономией и правом

был введен в курс обществоведения. Начиная с 1923 года, в школах были введены комплексные программы и ликвидировано предметное преподавание.

Эпохальной вехой в становлении советского исторического образования стало постановление ЦК ВКП (б) от 15 мая 1934 года «О преподавании гражданской истории в школах СССР» [202, с. 29]. В нем подчеркивалось, что вместо общих, социологических положений должны изучаться исторические факты в хронологической последовательности с характеристикой исторических деятелей. Структура исторического образования по этому постановлению включала в себя и эпизодический курс по истории страны, который получил название «Рассказы по истории СССР». Они первоначально изучались в III–IV классах начальной школы, затем только в IV классе. Среди учебников истории в это время особое место принадлежит краткому курсу истории СССР для III–IV классов, созданным коллективом авторов под руководством А.В. Шестакова.

В 40–50-е гг. был сделан значительный шаг в развитии методики обучения истории: она стала превращаться в научно обоснованную систему формирования у учащихся знаний по истории. Первая, написанная в советское время методика преподавания отечественной истории – «Начальное обучение истории» вышла из печати в 1940 году. Автор книги – ленинградский методист и учитель Изабелла Васильевна Гиттис, опираясь на постановление правительства от 15 мая 1934 года, сформулировала принципы начального обучения истории:

1) образность раскрытия содержания исторических фактов, достигаемая использованием наглядных пособий и средств;

2) соблюдение хронологической последовательности в освещении фактов;

3) установление взаимосвязи фактов и событий истории [10].

В книге нет специальной главы либо параграфа, посвященного проблеме развития школьников; вместе с тем обучение всюду рассматривается в неразрывном единстве с воспитанием учащихся. В книге можно найти много рекомендаций по применению методических приемов, формирующих у детей нравственные качества.

В послевоенное время внимание к изучению пропедевтического курса истории не ослабевало. Появились новые книги по методике начального обучения истории. Так, известный в то время методист-историк В.Г. Карцов опубликовал книгу «Методика преподавания истории в начальной школе» [20]. Автор подчеркивал огромное познавательное и воспитательное значение изучения истории младшими школьниками. Одна из центральных тем книги посвящена методам образования исторических представлений и формирования исторических понятий у младших школьников. Причем наряду с наиболее распространенным в те годы методом объяснительного чтения автор рекомендует для успешной реализации воспитательных целей применять яркий, эмоциональный рассказ, широко использовать различные виды наглядных пособий и средств, организовывать беседы по содержанию изучаемого материала [20].

Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 8 октября 1959 года «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах» было определено новое содержание исторического курса в IV классах [202, с. 32]. В них стали изучаться эпизодические рассказы из истории СССР. В 1962 году вышло первое издание учебника для IV класса «Рассказы по истории СССР», авторами которого были известные московские методисты Т.С. Голубева и Л.С. Геллерштейн. А в 1965 году учителя начальной школы впервые получили поурочное пособие к курсу эпизодических рассказов, написанное этими же авторами. В пособии значительное место отводилось методическим рекомендациям по внедрению на уроках дополнительного материала о социально-позитивных исторических событиях, явлениях, деятелях [11].

Одной из важных проблем обучения истории посвящена книга «Методика формирования исторических представлений и понятий у учащихся IV класса». Пособие написано И.И. Сукневич и издано в 1968 году. Автор подчеркивает значение образного, эмоционального преподавания истории в создании у младших школьников конкретных исторических представлений и формировании понятий. Изучение общественно-исторического материала в младших классах, согласно замечаниям автора, требует применения таких средств и приемов, которые не только будят мысль школьников, но и вызывают у них позитивные чувства и переживания; использования приемов, активизирующих познавательную деятельность учащихся. Среди приемов первое место отводится проблемно-познавательным задачам и созданию на уроках проблемных ситуаций, решение которых предполагает включение учащихся в самостоятельную деятельность, обогащение эмоционального и познавательного опыта.

В то же время ряд методистов-историков обращали внимание на трудности преподавания истории в начальных классах.

Так, Г.Г. Герасимова в своей книге «Обучение истории в IV классе» [9], характеризуя пропедевтическое обучение истории до 1966 года, высказывалась, что начальный исторический курс часто не бывает тем «фундаментом», на котором можно было возводить «этажи» среднего исторического образования в школе и выделяет следующие причины этого явления:

1) разрыв между передовым опытом и практикой, что в какой-то степени можно объяснить разрывом между историческим образованием в начальной и средней школах;

2) наблюдался известный шаблон в формах и приемах преподавания, которые часто сводились к комментированному чтению и пересказу статей близко к тексту и не позволяли реализовать ценностный воспитательный потенциал историко-обществоведческих знаний;

3) не имея исторического образования, многие учителя проявляли беспомощность, когда надо было ответить на вопросы любознательных школьников;

4) не представляя перспективы в преподавании истории в средних и старших классах, учителя не могли дифференцировано подходить к изучаемому материалу.

Следует отметить, что проблемы, поднятые Г.Г. Герасимовой, остаются актуальными по сей день.

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 года «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» внесло коренные изменения в структуру школьного образования. Начальное обучение детей ограничивалось I–III классами. С IV класса устанавливалось систематическое обучение основ наук. Преподавать отдельные учебные дисциплины должны здесь были учителя-предметники. Курс «Эпизодические рассказы истории СССР» вошел в учебный план восьмилетней и средней школ.

Впервые в 1971 году был написан стабильный учебник по программе эпизодических рассказов по истории СССР. В 1973 году третьим переработанным изданием вышло «Методическое пособие по истории СССР, IV класс», созданное авторами учебника Т.С. Голубевой и Л.С. Геллерштейном. Авторы подчеркивали, что для детей 10–11-летнего возраста чрезвычайно важны форма и стиль изложения, так как главным источником знаний на уроках истории остается слово – устное и печатное. Главная опасность для учителя, работающего в IV классе – перегрузка своего устного изложения излишним фактическим материалом. Главным в форме устного слова учителя, работающего в начальной школе, остаются яркость, образность, динамичность и краткость [11]. В процессе преподавания эпизодических рассказов решались задачи:

– ознакомление детей через систему образов с наиболее важными событиями и явлениями в истории нашей Родины;

– формирование у школьников умений и навыков необходимых им не только на уроках истории в IV классе, но и в дальнейшей социальной практике.

В программе эпизодических рассказов исторический материал отражал в первую очередь наиболее важные стороны жизни общества. В отдельных рассказах содержались сведения о культуре и научных знаниях. Структура курса позволяла изучать эпизоды из истории СССР в хронологической последовательности. Временные, а также тематические связи между ними давали возможность познакомить учащихся с тем или иным историческим событием в развитии, помогали определять влияние этих событий на дальнейший ход истории. На материале эпизодических рассказов, возможно, было также начальное обществоведческое образование школьников. На уроках ученики знакомились в элементарной форме с вопросами государства и права. Уже из первых рассказов курса они узнавали о древнерусском государстве. Понятие «государство» раскрывалось и далее в процессе ознакомления школьников с некоторыми признаками и деятельностью отдельных государственных органов, однако значимость государства, как формы организации общества для жизни каждого человека и сохранения самого общества не рассматривались, таким образом ценностные аспекты историко-обществоведческого знания оставались не реализованы в полной мере.

В начале 80-х годов учебник Т.С. Голубевой и Л.С. Геллерштейна был значительно переработан с целью включения в содержание наиболее ярких фактов, иллюстрирующих социальную значимость деятельности исторических личностей (В. Ломоносова, А.В. Суворова и др.) Для нас представляет интерес и то, что впервые в учебнике истории нашли отражение экологические проблемы. Им посвящены рассказы: «Охрана природы», «Ученые ищут новые виды энергии», «Будем бережливы» и др. Работа с данными текстами предполагала формирование у младших школьников экологически грамотного отношения к природе и развития экологического правосознания.

В 70–80-е годы внимание к содержанию и функциям изучения пропедевтического курса истории не ослабевало.

Таблица 1

Преимущества и риски обучения истории младших школьников учителем предметником

Преимущества	Риски
– высокий теоретический уровень подготовки учителя истории, знание им предмета (повышение научного уровня преподавания, возможность удовлетворять любознательность школьников); – обучение, развитие школьников средствами предмета истории в системе средней школы; видение учителем перспектив работы с учащимися по истории в последующих классах; – активное применение различных методических приемов обучения	– незнание возрастных особенностей психических процессов младших школьников (отсюда – выход за рамки программы и учебной книги)

Как уже говорилось, курс эпизодических рассказов в IV классах, впервые с 1970 года преподавался учителем-историком. Г.Г. Герасимова в книге «Обучение истории в IV классе», основываясь на наблюдении уроков в течение первых лет после включения IV класса в среднее звено, объясняла преимущества обучения истории младших школьников учителем предметником и указывала на возможные риски.

Г.Г. Герасимова настаивала на том, что преподавание курса учителем-историком дает большой эффект [9]. Данные наблюдения автора позволяют заметить, что успешность формирования у младших школьников ценностного отношения к окружающему миру на основе историко-обществоведческих знаний, предполагает наличие у учителя профессионально-личностной компетентности.

В 80-е годы эффективность реализации воспитательных целей курса рассматривалась во взаимосвязи с вопросом о сочетании краеведческого материала с содержанием эпизодических рассказов. По мнению Н.Г. Дайри, изучать местный материал надо так, чтобы создать целостное представление о событиях в крае, показать его роль в истории Родины и на основе хорошо знакомого местного материала достигать лучшего усвоения однородных общих событий и процессов [13].

Автор рекомендовал два способа сообщений краеведческих сведений:

1) как дополнение к содержанию параграфов учебника;

2) на специальных уроках, посвященных истории края.

Использование краеведческого материала, по наблюдениям педагога, способствовало активизации познавательного интереса учащихся, актуализации собственного социально-позитивного опыта, осмыслению своего места и своей семьи в историческом пространстве и времени. Этому помогали:

а) знакомство с историей края из внешкольных источников;

б) составление таблиц, в которых сравнивается развитие страны и родного края, выявляется его роль в истории Отечества» [13].

Характеризуя использование педагогами историко-обществоведческих знаний в начальном образовании в дореволюционный и советский периоды, отметим, что накоплен богатый опыт преподавания историко-обществоведческого материала в начальной школе. В начале XX века особое место отводилось воспитанию гуманизма и нравственных качеств личности на основе изучения отечественной истории. При этом однозначно подчеркивалось огромное воспитательное значение изучения истории для младшего школьного возраста, необходимость использования на уроке таких средств, которые вызывают у младших школьников социально-позитивные чувства и переживания.

Для развития эмоциональной сферы учащихся, формирования ценностного отношения к историко-обществоведческим событиям на уроках в начальной школе в дореволюционный и советский период использовались следующие приемы.

Таблица 2

Методы и приёмы изучения историко-обществоведческого материала в дореволюционный и советский периоды

Дореволюционный период	Советский период
историческое чтение драматизация биографический метод беседа	создание проблемных ситуаций персонификация эмоциональный рассказ эвристическая беседа

Анализ методологических и теоретико-методических аспектов проблемы эмоционально-ценностного развития учащихся через освоение историко-обществоведческих знаний, позволил выявить ряд существенных моментов:

– сензитивность младшего школьного возраста и переходного этапа младшего подросткового возраста для создания условий формирования ценностного отношения к окружающему миру на основе освоения историко-обществоведческих знаний;

– значение историко-обществоведческого содержания образования на становление и развитие ценностного отношения школьников к окружающему миру: оно задаёт ценностную матрицу, служит источником освоения ценностей, как инструментов измерения нравственных и других параметров в окружающем мире, выступает информационным сопровождением развивающегося отношения младших школьников и подростков в социокультурной среде;

– обеспечение компетентностного подхода к историко-обществоведческому образованию, который предполагает использование данной области знаний как сферы социально-позитивной деятельности школьника и фундамента его социокультурного опыта, что особенно значимо на переходном этапе от младшего школьного возраста к подростковому;

– профессиональная готовность учителя к реализации ценностного потенциала историко-обществоведческого образования, выбору и применению методик и технологий «воспитания историей», воздействия в процессе предъявления учебного материала на эмоциональную сферу учащегося.

Обеспечение компетентностного подхода к формированию у младшего школьника ценностного отношения к окружающему миру на основе историко-обществоведческих знаний позволяет выстроить предметно-ориентированную компетентностную модель ученика на уровне образовательной области «Обществознание», которая подразумевает:

– историко-познавательные компетенции (овладение комплексом историко-обществоведческих понятий и представлений; осознание значимости сложившихся традиций, духовного наследия прошлого; навык сосуществования в полиэтническом пространстве России и мира; рефлексивно-аналитические способности);

– информационно-коммуникативные компетенции (умение работать с различными видами источников информации; участие в социальных коммуникациях);

– социально-ценностные компетенции (способность к выстраиванию оценочных суждений; опыт социально-позитивной деятельности младшего школьника).

Проектирование процесса освоения учащимися историко-обществоведческих знаний, направленного на эмоционально-ценностное развитие ребенка, предполагает овладение учителем набором специальных компетенций, которые предполагают его личностное и профессиональное развитие. К таким компетенциям относятся:

– социальные (умение анализировать конкретные социокультурные ситуации и процессы в России и мире; способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений; способность разделять ценности и нормы, основанные на идеалах добра, справедливости любви);

– компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (понимание различий, уважение друг друга, способность жить и вести диалог с людьми других культур, языков и религий);

– информационно-коммуникативные (владение информационно-коммуникативными технологиями, понимание их применения, способность критически подходить к оценке информации из различных видов источников);

– предметно-ориентированные (умение различать исторические факты и их интерпретации, использовать знания аксиологических систем, выделять ценностные акценты в историко-обществоведческом содержании);

– организационные (владение способами создания эмоциональной ситуации в процессе изучения историко-обществоведческих знаний; умение устанавливать многосубъектный диалог; обеспечение младшим школьникам возможности активного участия в культурной и гражданской жизни).

Выявленные философские, психологические и педагогические основания эмоционально-ценностного развития учащихся, определение младшего школьного возраста как сензитивного периода для начала формирования ценностного отношения, выявление ценностного потенциала школьного историко-обществоведческого образования, позволили полагать, что механизмом формирования у школьников ценностного отношения к окружающему миру является воздействие на эмоциональную сферу ребенка через обогащение опыта моральных переживаний, включение учащегося в позитивную социальную деятельность.

Понятно, что социальная деятельность может осуществляться в социальном пространстве, в контексте нашего исследования – это окружающий мир. Термин «окружающий мир» отражает реальность,

включающую природу как источник и условие жизни; социальные явления (события, факты); идеи, образы, ценности; человека и любую общность (семья, школьный класс, группа, общество, народ, нация).

Классификация наполнений содержания термина «окружающий мир» может быть различной. Применительно к возрастным особенностям младших школьников (они включают не только физиологические и психические характеристики, но и уровень образованности и социализированности) недостаточно предъявлять учащимся только знания о социальных и других характеристиках окружающего мира. В объектный состав термина «окружающий мир» необходимо ввести содержание и функциональные связи культурно-образовательного пространства, гражданской и духовно-нравственной жизни социума. Они выступают наглядными характеристиками позитивности окружающего мира, к которым можно формировать позитивное ценностное отношение младших школьников. Эти же характеристики представлены в историко-обществоведческих знаниях учащихся.

Знания о социальных явлениях, событиях, природе, деятельности людей в историческом контексте, их смысловая наполненность являются основанием в формировании у младших школьников ценностного отношения к окружающему миру. Для реализации данного направления целесообразным является применение аксиологического подхода к отбору историко-обществоведческого содержания в начальной и основной школе, который предполагает рассмотрение аксиологических аспектов, изучаемых историко-обществоведческих сведений; выделение ценностных акцентов в историко-обществоведческих событиях и явлениях прошлого, деятельности исторических личностей для развития общества, человечества; ориентирование ребёнка на социально-позитивные значимые ценности.

Реализация аксиологического подхода требует конкретизации ценностных приоритетов как основы формирования ценностного отношения к окружающему миру через историко-обществоведческие знания.

Ценности исторически и культурно обусловлены, имеют субъективную форму выражения, что является причиной существующего многообразия ценностных классификаций в науке, и соответственно «списков» базовых ценностей. Разброс мнений и терминов в этой области приводит к тому, что аксиологические акценты на уроках, в частности при изучении истории расставляются стихийно, а, значит, упускаются воспитательные возможности предмета. «Аксиологический акцент» является одним из видов теоретического материала, который П.В. Гора называл «открытой теорией» [12]. Она представляет собой готовые теоретические выводы, обобщения, вытекающие из анализа фактов. Оценочные суждения «открыты» для критического анализа, этической дискуссии. Каждый сюжет истории, каждое историческое событие, действие «великих» и настроения «маленьких» людей обусловлены определенными ценностными установками и в этом смысле поучительны [37]. Остается определить, на каких ценностях должен заострить внимание учитель, освещая те или иные исторические события? Что признать наиболее значимым для человека в XXI веке ?

Содержание учебников истории отражает выбранные государством ценностные приоритеты. В советский период сюжеты истории, выводы и умозаключения на страницах учебников отражали коллективистские ценности, которые являлись мировоззренческой опорой в формировании у учащихся ценностного отношения к окружающему миру. В современной образовательной ситуации вопрос о ценностных приоритетах остается открытым не только для России. Европейская ассоциация историков – «Евроклио», занимаясь созданием учебников для стран ЕС в качестве мировоззренческой опоры и объединяющей идеи, предлагают выделять в историко-обществоведческом содержании ценность «демократия». Однако вопрос о демократии как ценности является в условиях глобализации противоречивым. По мнению Ф.Фукуямы, в условиях становления нового миропорядка демократический подход означает не нивелировку различных цивилизаций путём повсеместного утверждения западной модели демократической организации жизни, а длительную эпоху диалога культур, духа толерантности, согласования интересов различных стран и их совместных действий, обеспечивающих выживание человечества [44].

Среди отечественных исследователей, занятых разработкой проблемы воспитания у подрастающего поколения «национальных и общечеловеческих ценностей», можно выделить В.А. Караковского, С.Д. Полякова, З.Д. Равкина (табл. 3) и др.

В.А. Караковский определяет набор ценностей по трём раздельным «подходам»: личности-общности – Человек, Семья, Отечество, Земля (как человечество); деятельности – Труд, Знание; характеристики отношений – Мир (как согласие между людьми) [19].

Таблица 3

Караковский В.А.			Поляков С.Д.	Равкин З.И.
Личность-общность: Человек Семья Отечество Земля	Деятельность: Труд Знание	Характеристика отношений: Мир	Человек-общность: Человек Близкие Отечество Человечество	Человек как самоценность высшего порядка: Труд Мир Свобода Справедливость Равенство Добро Истина Красота

С.Д. Поляков уточняет ряд ценностей как ориентиров воспитания, беря за основу линию человека – общность: Человек, Близкие, Отечество, Человечество [31].

З.И. Равкин, занимаясь исследованием аксиологических ориентиров для подрастающего поколения, подчёркивает, что они должны воплощать национальные и общечеловеческие ценности духовной жизни общества и составлять одну из сущностных основ его стратегии в сфере образования, при этом указывает на их историчность: «ценности всегда принадлежат конкретной эпохе, но обладают способностью на новом витке исторического движения обретать новый смысл, вступать в контакт с ценностями последующего периода, сохраняя конструктивно-позитивное, непреходящее значение» [32].

Философы, социологи, историки, педагоги ведут активный поиск национальных ценностей. Большинство из них едины в том, что формирование российских ценностей должно строиться на той же методологической основе, что и общечеловеческие, при этом необходимо разумное соотнесение общечеловеческого и национального опыта.

А.Т. Степанищев, не отвергая дискуссию о содержании и роли общечеловеческих ценностей, положительно решает вопрос об их внедрении в сознание учащихся, так как «общечеловеческие ценности в людском сообществе, независимо от места, времени и обстоятельств, имеются и всегда будут иметься, при чём возрастают по нарастающей – вглубь и ширь. Новые и новые объединения стран и их народов неизбежно приводят к переплетению цивилизаций до уровня их взаимного восприятия» [35].

Безусловно, общечеловеческие ценности могут стать жизненными ориентирами для подрастающего поколения, помочь подняться человеку над обыденностью, найти позитивный смысл в жизни, дать импульс к духовному саморазвитию. При этом общечеловеческие ценности должны разумно соотноситься с национальными ценностями, ведь Россия – это поликультурное государство, в котором многочисленные этнические группы имеют многовековой исторический опыт мирного сосуществования, а, значит, и культурную близость, сходство ценностей, особое взаимоотношение культур Запада и Востока.

Традиционно к ценностям Востока причисляют: мир, коллективная ответственность, сохранение среды, патриотизм, мощь, скромность. К приоритетным ценностям Запада относят: индивидуализм, деньги, пунктуальность, первенство, уважение к молодёжи, эффективность, образование. Т.П. Григорьева использовала для взаимоотношения культур Запада и Востока принцип дополнительности, она исходит из диалектики единства противоположностей: пространственно-психологическое деление мира на Восток и Запад относительно (меняется его содержание), подвижно (смещаются границы), условно (Запад и Восток есть в каждой вещи), но неизбежно, как неизбежно две стороны в любом явлении, Запад и Восток – то единство противоположностей, которое является условием нормальной жизнедеятельности целого, нет Востока без Запада, и нет Запада без Востока, одно помогает другому осознать себя, дополняя друг друга, Восток и запад самопознаются друг в друге.

Историки, философы, социологи многих стран часто пишут и говорят о современной эпохе как о времени переоценки ценностей, поиска новых путей «развития человеческой цивилизации». Поиск связан во многом с процессами глобализации вообще и европейского объединения в частности, которые в наши дни обнаруживают и признаки кризисных тенденций. Известные теоретики, идеологи-глобалисты говорят о «кризисе идентичности», поскольку, согласно достоверным опросам, лишь малая часть населения интегрирующихся государств приемлет космополитические ценности, тогда как подавляющее большинство

(более 85%) идентифицируют себя с локально-региональными, национальными ценностями и ориентирами [3]. Безусловно, Россия включена и участвует в процессе глобализации.

Анализ структуры социального развития и внутренней логики цивилизационного развития позволяет социологам заключить, что эту систему ценностей придётся менять. В нашем исследовании мы разделяем точку зрения В.С. Стёпина о том, что это должна быть не западная и не восточная система ценностей, а нечто третье, синтезирующее достижения современной техногенной культуры и некоторых идей традиционных культур, обретающих сегодня новое звучание. Поиск новой системы ценностей должен идти так, чтобы каждая цивилизация, каждая культура это осознавала и вносила свою лепту. Диалог культур – это условие поиска такой системы ценностей, которая изменит ныне действующую стратегию развития, ориентированную на идеалы потребительского общества.

Вопрос о выборе ценностных приоритетов в современном развитии государств и мира связан с проблемой универсальности ценностей: могут ли «космополитические» всемирно глобальные ценности вытеснить локально-региональные, этнокультурные ценности?

Сторонники процесса глобализации, такие как М. Кастельс, Р. Робертсон, считают, что национальные государства либо полностью, либо частично должны уступать свой суверенитет транснациональным институтам, тенденциям, ценностям, тогда как критики глобализма (М. Цорн, Р. Дарендорф) отмечают усилившуюся «этническую фрагментизацию». Альтернативная версия цивилизационного развития предполагает ориентир на становление многополюсного и многоликого сообщества стран, народов и культур, единство которого создаётся на основе совпадения и взаимопроникновения гуманистических ценностей как техногенного (западного) общества, так и традиционного. Понятию гуманизма возвращается его первородный смысл – человеческое измерение ценности жизни и творческих усилий личности [3].

Мы разделяем данную точку зрения и считаем, что данная версия более витальна и востребована всем мировым сообществом. Как заметил С.Хантингтон «в исламской, конфуцианской, японской, иудейской, буддистской и православной культурах почти не находят никакого отклика такие западные идеи, как индивидуализм, либерализм, конституционализм, права человека, равенство, верховенство закона, свободный рынок, отделение церкви от государства» [3]26,с.154-155). Это значит, что навязывание, диктат ценности техногенной цивилизации не может привести к столь необходимому стабильному развитию всего человечества, солидарной ответственности за жизнь на планете. Мировое сообщество – многоцветие культур, и главной необходимостью в будущем является умение жить друг с другом в одном мире, решая глобальные задачи, с которыми на сегодняшний день не в силах справиться отдельные локальные цивилизации. Поэтому привлекательным, на наш взгляд, является путь диалога культур и цивилизаций, поиска взаимопонимания, и согласованности относительно общих ценностей.

Диалог, который не ущемляет достоинства и не преувеличивает недостатки любого существующего цивилизационного уклада и образа жизни, в котором все культуры и цивилизации участвуют на равных.

Обобщая высказывания, отметим, что во все времена независимо от места и обстоятельств существуют некие ценностные ориентиры: «идеалы», «регулятивные идеи», «общечеловеческие», «базисные» ценности – то, что значимо для человеческой жизни на земле, то, что обеспечивает счастье жизни. Это жизнь во всех её проявлениях, добро, красота, знание, свобода, справедливость и другие. Безусловно, общечеловеческие ценности могут стать жизненными ориентирами для подрастающего поколения, помочь подняться человеку над обыденностью, найти позитивный смысл в жизни, дать импульс к духовному саморазвитию [33].

При этом общечеловеческие ценности должны разумно соотноситься с национальными ценностями, ведь Россия – это поликультурное государство, в котором многочисленные этнические группы имеют многовековой исторический опыт мирного сосуществования, а, значит, и культурную близость, сходство ценностей, особое взаимоотношение культур Запада и Востока.

Безусловно, определение и содержание так называемого «баланса» – задача очень сложная для учителя. Как уже отмечалось выше, трудности в поиске духовных, ценностных оснований воспитания подрастающего поколения связаны как с социально-политическими изменениями в России, так и с глобальной экономической, политической, социальной, культурной трансформацией всего мирового сообщества. Обособляясь или объединяясь, человечество может решить глобальные проблемы современности? В каком случае жизнь отдельного индивида будет в безопасности?

Какие ценности должны стать ориентиром в поведении будущего поколения?

Информационно-ценностную нагрузку в структуре содержания современного школьного образования в большей степени несут учебные предметы «Окружающий мир» (начальное общее образование), «История» и «Обществознание» (основная школа). На этапе начального общего образования выявление аксиологических акцентов в содержании способствует созданию у младшего школьника ценностных представлений о месте и роли своего времени в истории развития общества и современного человека, раскрытию значимости социальных явлений, событий, фактов для жизни человека и общества, пониманию правил и норм общения, роли социальной практики.

Учитывая вышеприведённые результаты исследований психологов и социологов, наблюдения и высказывания философов, историков, педагогов, а также возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста и специфику исторического содержания, изучаемого в начальной школе, выделим в качестве базовых ценностей – ценность жизни и ценность человека.

Выделение данных ценностей требует конкретизации их содержания в современных социокультурных условиях, адаптирования данного содержания для младшего школьника, выявления способов раскрытия смысла провозглашаемых ценностей через изучение историко-обществоведческого материала в начальной школе.

Жизнь – «особое качественное состояние мира, возможно, необходимая ступень в развитии вселенной» [43]. В философии выделяют объективное и субъективное истолкование жизни. Первое характерно для представителей философии жизни – В. Дильтея, Ф. Ницше, А. Бергсона. Для них жизнь – первичная реальность, целостный органический процесс, предшествующий разделению материи и духа, бытия и сознания. Субъективное истолкование – попытка уяснить, что такое живое и какими особенностями оно обладает, что значит быть живым человеком. Живой, страдающий, любящий, верующий человек – человек «полностью присутствующий» в этом мире, вкладывающий в отношение к миру всего себя, память о пережитом, сомнения, надежды. Человек стремится к жизни в том простом элементарном смысле слова, который важным образом отличается от обыденного. Жизнь означает не продолжение жизни в данном понимании, а интенсивность, ощущение себя живым [43].

В современных философских социальных исследованиях неоднократно проводится мысль о необходимости осознать ответственность ныне живущих поколений за сохранность жизни на земле и существование человечества, изменить отношение человека к окружающей жизни. Научно-технологический прогресс и экономический рост привели с одной стороны к новому качеству жизни, обеспечили возрастающий уровень медицинского обслуживания, увеличили среднюю продолжительность жизни. С другой стороны именно техногенная цивилизация привела человечество к глобальным кризисам, поставив его на порог самоуничтожения, поэтому актуальными, на наш взгляд, являются идеи сторонников новой этики (Б. Калликотт др.), согласно которым человек не должен относиться к животным и растениям с позиции превосходства, видеть в них только средство своего жизнеобеспечения. Им предпринимаются попытки расширить понимание категорического императива, применяя его не только в сфере нравственных отношений людей, но и в отношениях человека к живой природе [50]. Первоисточником этих идей является принцип А. Швейцера о благоговении перед жизнью. Суть принципа: добро есть то, что утверждает жизнь, зло есть то, что разрушает её. Зло не может быть уничтожено, оно может быть минимизировано, что и обязывает к этическому бодрствованию, напряжённой ответственности [43].

Исходя из этого, у подрастающего поколения должно быть сформировано отношение к жизни, как к высшей ценности, проявляющееся в уважении и защите всего живого, того, что способствует улучшение качества жизни, позитивном восприятии жизни, неприятии того, что составляет угрозу жизни, осмысленном конструировании своего образа жизни (образ жизни – максимально обобщённая картина жизни, рождающаяся в сознании человека как продукт осмысления жизненного опыта).

Человек – высшая ступень живых организмов на Земле, уникальное существо на Земле, обладающее разумом волей, совестью, способное изменять и совершенствовать себя, восхищаться, творить и созидать. В словаре С.И. Ожегова значение слова человек трактуется как «живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе общественного труда» [28].

Человеческая проблематика составляет ядро различных философских концепций и направлений. С позиции антропоцентризма, человек – центр и высшая цель мироздания. Гуманизм «постулирует высшую

самодостаточную, самоосознающую значимость человека; провозглашает вне и античеловечным всё, что способствует его отчуждению и самоотчуждению» [34]. Антропоцентрические гуманистические идеи эпохи Возрождения дали современной техногенной цивилизации, для которой характерно представление о человеке как деятельностном существе, которое противостоит природе, и предназначение которого состоит в преобразовании природы и подчинения её своей власти. Но, ценность преобразовательной, креативной деятельности присуща только техногенной цивилизации. Для традиционных культур характерно иное понимание, выраженное в принципе древнекитайской культуры «у-вей», который провозглашал идеал минимального действия, основанного на чувстве резонанса с ритмами мира. Традиционные культуры не ставили цель преобразовать мир. Природа – живой организм, малой частью которого является человек [3].

В системе ценностей и мировоззренческих образов техногенной западной культуры человек рассматривается как противостоящий природе, вектор его активности направлен вовне, на преобразование мира. Восточная традиционалистская система ценностей полагает человека включенным в организм природы, как бы растворённым в ней, вектор человеческой активности ориентирован не столько вовне, сколько вовнутрь, на самовоспитание, самоограничение, включение в традицию.

Современная ситуация диктует необходимость синтезировать достижения техногенной культуры и некоторых идей традиционных культур. Приоритетная ценность человека его духа и его деятельности в западной традиции должна быть дополнена идеями восточных культур о связи истины и нравственности, о самоограничении и самовоспитании как условии эффективной деятельности человека. Провозглашается ценность активной, творческой, свободной личности, стремящейся к познанию мира и себя, самосовершенствованию, созидательной деятельности.

Отношение к человеку как к наивысшей ценности предполагает уважение себя, чувство собственного достоинства, осознание своей значимости и ответственности; уважение других людей, понимание их чувств, состояния; способность к сопереживанию, стремление к познанию себя и других, их поступков ценностей; принятие другого человека, способность к взаимодействию, сотрудничеству; в поведении – направленность на самосовершенствование, созидание, желание быть достойным звания «Человек». В словаре С.И. Ожегова достоинство – «совокупность высоких моральных качеств, а также уважение этих качеств в самом себе» [28].

Исторический и обществоведческий материал позволяет рассмотреть изучаемую историческую эпоху с точки зрения ценности человеческой жизни в конкретных исторических условиях. Понимание Жизни и Человека, как главных ценностей на Земле, объединяющих всё человечество, позволяет рассматривать все другие ценности, такие как Мир на Земле, Общество, Единство человечества, Любовь, Свобода, Труд, Знание, Добро, Красота, Истина и др. как ценности-условия для полноценной и счастливой жизни человека, сохранения жизни на Земле. Изучение исторических событий и личностей в истории, несущих созидательное, гуманистическое, эволюционное значение, является важнейшим условием для формирования базовых ценностей. Эти ценности – общечеловеческие, они имеют непосредственное отношение к каждому конкретному человеку и, в первую очередь, к конкретному младшему школьнику. Поэтому дидактической, методической, технологической задачами учителя являются обеспечение освоения учащимися содержательного и функционального наполнения этих ценностей, а также получения представления об источниках появления данных ценностей.

Выводы

Ценностное отношение как источник эмоционально-ценностного развития человека рассматривается в психологии и философии во взаимосвязи с сознанием, смыслом жизни, ценностными установками и ценностными ориентациями, отсюда ценностное отношение носит объективный и субъективный характер, поскольку существует в сознании субъекта.

При всем богатстве идейных, концептуальных разработок феномена «ценность» в психологии сложно вывести инструментальную функцию психологического знания, относящегося к ценностям на уровне педагогического воздействия на эмоционально-ценностную сферу ученика. Развитое и сложнейшее психологическое знание об индивиде как субъекте ценностного отношения, обусловлено особым объектом изучения – взрослым. Но проблема отношения, которую педагог-практик может распространить и на ценностное отношение ребенка, в психологии поставлена и разрешена таким образом, что ее объяснительные, инструментальные и ориентирующие функции могут выступить одной из теоретических основ формирования у школьников ценностного отношения к окружающему миру на основе историко-обществоведческих знаний.

В психологических исследованиях указывается на эмоциональность природы ценностного отношения, его динамичность, подвижность и воспитуемость. Выделенные характеристики позволили обосновать вывод о том, что ценностное отношение к окружающему миру как результат целенаправленных воздействий педагога на личность ученика, способствует осмысленному освоению школьником социально-позитивных норм, ценностей; активизации его жизненной позиции; его успешному вхождению в социум.

Механизмом формирования ценностного отношения является воздействие на эмоциональную сферу ребенка через обогащение опыта моральных переживаний, включение школьника в позитивную социальную деятельность.

По мнению В.Н. Мясищева, В.С. Мерлина, ценностное отношение к окружающему миру выражается в когнитивной, эмоциональной и мотивационно-поведенческой направленности, что позволило определить качественные проявления сформированности ценностного отношения у младших школьников с учетом специфики историко-обществоведческих знаний в начальной школе. Это осознание ценности исторического события, явления; эмоциональное принятие ценностей через изучаемые историко-обществоведческие объекты; проявление ценностей в мотивах действий, поступков.

Для того чтобы объектная сфера окружающего мира вызвала у ребенка ценностное отношение, школьник должен быть предварительно о ней информирован. Историко-обществоведческие знания, отражая опыт всего человечества, способствуют раскрытию значимости социальных явлений, событий, фактов для жизни человека и общества, отношения к природе, пониманию правил и норм общения, взаимодействия с другими людьми. Практический опыт показывает, что для такой реализации недостаточны условия только учебного процесса. Требуется введение учащихся в культурную и гражданскую жизнь социума. Именно позитивная контактность с социумом развивает и закрепляет позитивное ценностное отношение ребенка к окружающему миру. Объединение познавательного и культурно – гражданского пространств, в которые включен школьник, позволяет ему осмысливать, прочувствовать и принимать позитивные ценности общества. Основой осмысления феномена «ценностное отношение» является в данном исследовании обращение к аксиологическому подходу, который позволяет раскрыть историко-обществоведческое содержание через призму ценностей общества и личности, что обусловливает обоснование ценностных акцентов.

Вышеуказанные положения определяют органичное включение ценностей в содержание, формы и методы историко-обществоведческого образования, обеспечивая возможность школьнику осмыслить знания, научную информацию на ценностном уровне, расширить его эмоциональный опыт, установить диалог эпох и культур, использовать ценности как ориентир в собственных действиях и поступках.

Наиболее сензитивным периодом для начала освоения ценностного содержания историко-обществоведческих знаний является младший школьный возраст. Именно в период 9–11 лет интенсивно формируются интеллектуальные, социальные и нравственные качества в процессе постижения окружающего мира: природы и человеческих отношений. Психолого-педагогическими особенностями младшего школьника в освоении мира являются эмоциональность; любознательность; в мышлении – формирование к 3–4 классу возможности построения оценочных суждений, основанных на анализе и синтезе, обобщении и элементарной абстракции; развитие познавательных интересов, что помогает ребенку не только отмечать тот или иной факт, но и проникать в сущность некоторых явлений, вскрывать их причины. У младшего школьника вырабатываются навыки общественного поведения (ответственность за поступки, взаимопомощь). Эмоциональный, деятельностный опыт, приобретаемый ребенком в школе, на уроке, проникает в его подсознание и влияет на складывающиеся отношения с миром.

Для того чтобы объект окружающего мира принял для ребенка значение ценности, он должен быть предварительно информационно нагружен. Историко-обществоведческие знания, отражая опыт всего человечества, способствуют раскрытию значимости социальных явлений, событий, фактов для жизни человека и общества, отношения к природе, пониманию правил и норм общения, взаимодействия с другими людьми.

Реализация ценностного потенциала историко-обществоведческого образования и обеспечение эмоционально-ценностного развития учащихся в современной школе предполагает:

– подготовку учащихся к социальной практике в окружающем мире посредством активизации познавательной деятельности, направленной на изучение и преобразование социокультурных объектов (микросреды класса, школы), в соответствии с социально-позитивными ценностными ориентирами;

– соблюдение этапности, постепенного наращивания разнообразия ценностей, объектов оценки и формирования ценностного отношения, накопления на базе освоенных

и осваиваемых ценностей активного личностного ценностного тезауруса (преемственность на этапе перехода от младшего школьного возраст к подростковому: начальная школа – основная школа);

– организацию педагогического мониторинга в форме постоянного циклического изучения личностного развития и индивидуального прогресса учащихся, создание специального диагностического инструментария для выявления динамики ценностного отношения и ценностных ориентаций, связи полученных результатов с историко-обществоведческим образованием;

– развитие специальных профессиональных компетенций учителя, направленных на реализацию ценностного потенциала историко-обществоведческого образования и эмоционально-ценностное развитие учащихся.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии: МОДЭК, 1998. – 544 с.

2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.

3. Беляева Л.А., Лапин Н.И. Динамика базовых ценностей населения постсоветской России. Диалог культур в глобализирующемся мире: мировоззренческие аспекты. – М.: Наука, 2005. – 428 с.

4. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. – СПб.: Речь, 2006. – 440 с.

5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение,1968. – 422 с.

6. Вендоровская Р.Б. Школьная реформа 1915–1916 годов и преподавание истории // Преподавание истории в школе. – 1995.– № 4. – С. 22–26.

7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.

8. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1999. – 112 с.

9. Герасимова Г.Г. Обучение истории в IV классе: метод. пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1976. – 189 с.

10. Гиттис И.В. Начальное обучение истории: Очерки по методике преподавания истории. – Л., 1940. – С. 176–186

11. Голубева Т.С, Геллерштейн Л.С. Методическое пособие по истории СССР: 4 кл. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1968. – 239 с.

12. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 248 с.

13. Дайри Н.Г. Сложное становится доступнее: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 214 с.

14. Донцов А.И. О ценностных отношениях личности // Советская педагогика. – 1974. – № 4. – С. 67–76

15. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. – М.: Политиздат, 1967. – 373 с.

16. Евладова Е.Б. Историко-культурологический подход в образовании // Историческое образование в современной школе: Альманах. – Вып. 4. – М.:ООО «ТИД «Русское слово – РС». – 2004. – 136 с.

17. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Новая школа, 1996 .– 431с.

18. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Наука,1998. – 319 с.

19. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М.: Б.Н., 1993. – 180 с.

20. Карцов В.Г. Методика преподавания истории в начальной школе. – М.: Академия пед.наук РСФСР, 1956. – 321 с.

21. Кирьякова А.В. Ценности как социальная доминанта ориентации // Ученые записки Оренбургского государственного университета. – Оренбург: ОГУ.2002, Вып. 1. – С. 18–33.

22. Колесов Д. Психология смысла // Развитие личности. – 2003. – № 1. – С. 61–73.

23. Леонтьев А.А. Деятельность, сознание, личность.– М.: Смысл, 2005. – 431 с.

24. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 1999. – 537 с.

25. Лэнгле А.А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 3–21.

26. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка: Избранные психологические труды. – М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии: МОДЭК, 1998 – 448 с.

27. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. – М.: Наука, 1995. – 356 с.

28. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений . – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

29. Острогорский М. Учебник русской истории. – СПб., 1914. – 91 с.

30. Помелов В.Б.. Подвижники российского просвещения как нравственный образец // Педагогика.– 1998. – № 2. – С. 75–78.

31. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.

32. Равкин З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 87–92.

33. Соколова Р. Общечеловеческие ценности: к нетрадиционному пониманию // Свободная мысль. – 1994. – № 1. – С. 54–59.

34. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

35. Степанищев, А.Т. Воспитание историей // Историческое образование в современной школе: Альманах. – Вып. 4. – М.: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2004. – С. 65–72.

36. Стрелова О.Ю. Воспитание историей как формирование ценностей личности // Преподавание истории и обществознания. – М., 2003. – № 7. – С. 66–70.

37. Стрелова О.Ю. Вяземский Е.Е. Учебник истории: старт в новый век: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2006. – 143 с.

38. Студеникин М.Т. Планирование курса «Рассказы по родной истории» // Преподавание истории в школе. – М.: Просвещение, 1998. – № 4.

39. Сухомлинский В.А. О воспитании. – 2-е изд. – М.: Полиздат , 1976. – 272 с.

40. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений.– 3-е изд., стер. – М.: Академия, 1999. – 288 с.

41. Тихомиров Д.И. Современные задачи начальной школы. – М., 1911. – 68 с.

42. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. – М.: Педагогика, 1973. – 350 с.

43. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 1071 с.

44. Фукуяма Ф. Конец истории // Вопросы философии. – 1990. – № 3. – С. 134–148.

45. Цукерман Г.А. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 286 с.

46. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника: Избранные психологически труды. – М.: Просвещение, 1989. – 228 с.

47. Ядов В.А. К вопросу о разработке социальной типологии личности. – М.: Просвещение, 1980. – С. 270.

48. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации: Избр. психол. тр. – М.: Воронеж: Ин-т практ. психологии: МОДЭК, 1998. – 304 с.

49. Якобсон П.М. Психологические проблемы воспитания чувств // Советская педагогика. – 1955. – № 6. – С.42–48.

50. Callicot B. Conceptual resources for environmental ethics in Asian tradition of thought // Philosophy East and West. – 1987. – Vol. 37. – № 2.