Н. В. САМСОНОВА, А. В. ГАМ

Использование этических заданий как средства развития социокультурной идентичности младших школьников

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью включения ребенка младшего школьного возраста в позитивные реальные социально обусловленные отношения, с целью предупреждения распространенного социокультурного инфантилизма, деформации социальных интересов детей. Целью данной работы является анализ особенностей этических заданий как гуманистического компонента человековедческого характера в образовательном процессе начальной школы, и установление влияния этических заданий на развитие социокультурной идентичности младших школьников.

Материалы и методы. В ходе эмпирического исследования, авторы осуществили диагностику социокультурной идентичности личности у 580 обучающихся 2-4 классов в ходе аудиторных занятий. Параметры и характеристики изучались у респондентов с использованием комплекса валидных диагностических методик: методика «Незаконченных предложений» Н.Е. Щурковой, методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков, Т.А. Огнева), методика «Наши отношения» (Л.М. Фридман). Достоверность полученных данных проверялась с помощью метода Стьюдента.

Результаты исследования. Содержание пополнялось за счет этических ценностей, проблем, усиливалась его аксиологическая и социальная направленность, включались задания, вопросы, ситуации, формирующие гуманистическое мировоззрение и социокультурную направленность личности школьника. На основе сравнительно-сопоставительного анализа эмпирических данных, статистического анализа установлена положительная динамика и увеличение значений показателей по когнитивно-смысловому критерию ($p < 0,05$); по эмоционально-ценностному критерию ($p < 0,05$), по деятельностному критерию ($p < 0,05$). Данные свидетельствуют, о позитивном приросте всех аспектов социокультурной идентичности.

Выводы. Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что при непрерывном и последовательном использовании этических заданий образуются социальные и культурные состояния («становления») и закрепляются в качествах, характеристиках личности. Полученные результаты могут использоваться для обогащений учебных программ школьного образования гуманистическим компонентом, а также для проектирования долговременных междисциплинарных социальных и образовательных программ для детей и молодежи.

Ключевые слова: социокультурная идентичность, социальная ситуация, этические задания, этическая ситуация, этический вопрос, практические задания, стимуляция

Ссылка для цитирования:

Самсонова Н. В., Гам А. В. Использование этических заданий как средства развития социокультурной идентичности младших школьников // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 263-279. doi: 10.32744/pse.2021.4.17

N. V. SAMSONOVA, A. V. GAM

Using ethical assignments as a means of developing the sociocultural identity of primary schoolchildren

Introduction. The relevance of the study is due to the need to include a child of primary school age in positive real socially conditioned relationships, in order to prevent widespread sociocultural infantilism, as well as deformation of the social interests of children. The purpose of this work is to analyze the features of ethical tasks as a humanistic component of a human nature studies' character in the educational process of primary school, and to establish the influence of ethical tasks on the development of the socio-cultural identity of primary schoolchildren.

Materials and methods. In the course of the empirical study, the authors conducted a diagnosis of the sociocultural identity of a person for 580 students in 2-4 grades during classroom sessions. The parameters and characteristics were studied among the respondents using a set of valid diagnostic techniques: the "Unfinished sentences" technique by N.E. Shchurkova, the "Value Orientations" method (O.I. Motkov, T.A. Ogneva), the "Our Relations" method (L.M. Fridman). The reliability of the obtained data was checked using Student's method.

Research results. The content was replenished by means of ethical values, problems, its axiological and social orientation was strengthened, tasks, questions, situations that form the humanistic worldview and socio-cultural orientation of the student's personality were included. Based on a comparative analysis of the empirical data, statistical analysis, a positive trend and an increase in the values of indicators according to the cognitive-semantic criterion were established ($p < 0.05$); according to the emotional-value criterion ($p < 0.05$), according to the activity criterion ($p < 0.05$). The data indicate a positive increase in all aspects of sociocultural identity.

Conclusions. The obtained results confirm the hypothesis that with the continuous and consistent use of ethical tasks, social and cultural states ("becoming") are formed and are fixed in the qualities and characteristics of the individual. The obtained results can be used to enrich school curricula with a humanistic component, as well as to design long-term interdisciplinary social and educational programs for children and youngsters.

Keywords: sociocultural identity, social situation, ethical tasks, ethical situation, ethical issue, practical tasks, stimulation

For Reference:

Samsonova, N. V., & Gam, A. V. (2021). Using ethical assignments as a means of developing the sociocultural identity of primary schoolchildren. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 52 (4), 263-279. doi: 10.32744/pse.2021.4.17

Введение

Одной из наиболее важных задач развития в младшем школьном возрасте является формирование социокультурной идентичности (Э. Эриксон, И.С. Кон). В XIX–XX веках концепции культуры Т.С. Элиот, Т. Парсонс, М. Вебер, А. Камю, П. Сорокин показывают сложность понятия «социокультурная идентичность», а их работы отражают основную идею, которая заключается в том, что социокультурность – метacentр жизненной программы человека. В онтологическом контексте идентичность считают характеристикой всеобщности бытия [1], в гносеологическом контексте личность обладающая идентичностью способна определить себя через преобразование и изменение [2]. Данный феномен чаще всего представляется в двух аспектах: личностный – связан с уникальностью проявлений ребенка, подростка, взрослого субъекта; социальный – ориентирован на внешнюю среду [3]. Такая идентичность не статична, она развивается и изменяется на протяжении всего жизненного пути, позволяет найти свое «место» в сообществе, в природе, в любом взаимодействии [4]. Идентичность младшего школьника представляет собой состояние личности, которое характеризуется комфортным ощущением целостности своей жизни, осознанием своей индивидуальности, с одной стороны, и принадлежности к группе, семье, сообществу, с другой. Применительно к отсроченным результатам положительной социокультурной идентичности можно назвать следующие признаки: готовность к ориентации в социальной ситуации, готовность развивать свои культурные запросы, способность к выбору, который адекватен личным ценностям.

Становление идентичности представляет собой сложный процесс, который происходит под воздействием множества факторов: детство, семья, школа, микросоциум, референтная группа. Но не случайно, большое внимание в психолого-педагогических исследованиях в последнее время все больше смещается в сторону освещения личностной проблематики младшего школьника и личностного становления ребенка в пространстве образования [5]. Безусловно, создание особых условий в образовательном процессе позволяет влиять на развитие личности ребенка, пробуждая в них чувство принадлежности к культуре, нации, обществу. Задачи, связанные с реализацией социокультурного аспекта содержания образования широки. Они непосредственно связаны с интеграцией учебных дисциплин, технологическим построением учебного процесса, индивидуально-творческим подходом педагога к организации работы, с установлением коммуникативно оправданных взаимоотношений и общения, применением гуманистических по своей сути форм и методов взаимодействия и познания [6]. Проблема, на наш взгляд, состоит в разрешении противоречия между потенциальными возможностями процесса обучения в социокультурном становлении и недостаточной разработанностью педагогических средств.

Одним из вариантов разрешения обозначенной проблемы являются этические задания или задания нравственного содержания (О.С. Богданова, С.Г. Якобсон, А.К. Дусавицкий, В.И. Писаренко). Мы исходили из понимания того, что использование этических заданий обладает большими возможностями в социокультурном становлении младшего школьника, для подтверждения чего нами была установлена связь между этическими заданиями и ценностным отношением младших школьников, которое происходит при осознанно-эмоциональном выборе норм и переживания смысла сво-

его выбора. Вообще становление социокультурной идентичности начинается в семье, а в начальной школе приобретает еще большую целенаправленность.

Материалы и методы

Наше исследование было проведено в рамках опытно-экспериментальной работы. Экспериментом были охвачены обучающиеся начальной школы трех общеобразовательных организаций г. Омска: БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 124», БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 101», Сибирская школа нового поколения АНПОО «МАНО». Всего: 580 обучающихся (32 класса), 32 педагога. Опытно-экспериментальная работа началась в 2019 году и в данный момент находится в активном состоянии. Объектом исследования выступает процесс обучения в начальных классах. Предметом исследования определено этическое задание как средство развития социокультурной идентичности младших школьников. Для решения задач исследования социокультурной идентичности, ее многогранности использовался комплекс теоретических методов исследования: анализ педагогической, нормативной и методической литературы по проблеме, сравнительный анализ зарубежных и отечественных образовательных теорий и практик; эксперимент; обобщение, классификация.

В ходе эмпирического исследования, авторы осуществили диагностику социокультурной идентичности личности у обучающихся 2-4 классов в ходе аудиторных занятий. Параметры и характеристики изучались у респондентов с использованием комплекса валидных диагностических методик: методика «Незаконченных предложений» Н.Е. Щурковой, методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков, Т.А. Огнева), методика «Наши отношения» (Л.М. Фридман).

Достоверность полученных данных проверялась с помощью t-критерия Стьюдента, средствами онлайн-калькулятора на интернет-ресурсе: <https://medstatistic.ru/calculators/calcpars.html>.

Процедура начального этапа эксперимента

Содержание образования в начальной школе уже предполагает содержание социокультурного характера. Компоненты содержания способны повлиять на систему культурных и социальных ценностей личности. При этом прежде все следует выделить способ подачи социокультурного материала, так чтобы ребенок проявил свои собственные социально-культурные характеристики.

Данная работа по использованию возможностей этических заданий осуществлялась в начальной школе трех общеобразовательных организаций г. Омска. Творческие группы педагогов выявляли гуманитарный компонент – ценности и идеи, заложенные в содержании образования, которые далее актуализировались педагогом, и в том числе через *этические задания*.

Для этого было реализовано «обогащение учебных программ». Мы понимаем под обогащением некоторое изменение в содержании учебных программ, которое осуществляется на основе расширения учебного материала, насыщение его материалом определенной направленности, включение в него вопросов, проблем, требующих исследовательского подхода и т.д. Это значит, что содержание пополнялось за счет эти-

ческих ценностей, проблем, усиливалась его аксиологическая и социальная направленность, включались задания, вопросы, ситуации, формирующие гуманистическое мировоззрение и социокультурную направленность личности школьника.

Для подготовки этического задания педагог использовал жизненные явления и факты, содержание межпредметного характера, исторический или занимательный материал. При этом анализируется внутреннее состояние обучающегося, а именно – была ли создана атмосфера взаимоуважения, соблюдены ли этические нормы, что является средством осознания ребенком своего «Я», чувства «Мы», чувства гордости за себя, за свои поступки. Системообразующим началом в подаче материала таким образом лежит понимание интегральности содержания, которое является по своей сути человековедческим [7]. Основа этого процесса – постановка в центр человека, с его местом и ролью в социокультурной среде (И.А. Зимняя, В.В. Воробьев).

Содержанием этического задания становится требование со стороны педагога к учебной деятельности учащихся и будет зависеть оттого, как и какие способы мыслительной деятельности будут осваиваться учащимися. Результатом выполненного задания является, как правило, новый опыт, нахождение какого-то знания, или его практическое выполнение. Однако выполнение задания непременно включает в себя намерение, план, способы действия и оценивание результата [8]. В этом смысле задание – это событие, при котором сам решающий попадает в пространство, требующее от него как бы иного типа функционирования [9].

При решении этических заданий учащиеся становятся перед такими посильными затруднениями, которые заставляют их думать, мыслить по-новому. Мы говорим о двух аспектах включения этического задания в урок:

- посредством введения в собственно урок исторического, фактологического, философского, оценочного и другого материала этического содержания (вопросов, проблем, ситуаций);
- через косвенные способы включения обучаемого в эмоционально-ценностное переживание изучаемого. Этому способствует применение технологии диалога, игры, анализа ситуаций, рефлексии.

Все задания носят эмоционально окрашенный характер, так как в младшем школьном возрасте эмоции играют особую роль. Эмоциональное развитие в младшем школьном возрасте непосредственно связано с регулированием отклика, оценки, что означает определенную степень процесса **саморегулирования и самоопределения**.

Полагаем, что этические задания могут выступать в форме вопроса, ситуации или практического задания. Такие задания будут различаться по уровням их использования в учебном процессе и различным дидактическим результатам, так как учитель организует различные виды деятельности:

- репродуктивную, деятельность по определенной схеме, образцу, воспроизведение уже известных фактов и теоретических положений;
- эвристическую, связанную с самостоятельными решениями, объяснениями фактов, оценкой жизненных явлений на основе полученных знаний;
- исследовательскую, когда учащиеся не только отыскивают решения ситуаций и проблем, но и самостоятельно ставят перед собой задачи, выдвигают цели своей деятельности.

Выполняя задания второго и третьего уровней учащиеся показывают объективную, существенную связь между явлениями, отраженными в понятиях; предусматри-

вают высказывания на основе доказательства. Каждый из видов этических заданий – вопросы, ситуации, практические задания могут быть использованы на этих уровнях. Рассмотрим это на примерах.

Первый вид. Этические вопросы.

Репродуктивный уровень: учащиеся получают задание рассмотреть некоторые факты, дать характеристику изученному этическому понятию, вспомнить с чем похожим уже работали: Пример вопроса: «Почему многие предпочитают работать в группе?», «С кем в группе ты бы хотел оказаться?».

Эвристический уровень – вопросы, побуждающие учащихся к теоретическому объяснению явлений фактов, нахождение внешнего несоответствия между ними с личной позиции, нахождение этического содержания в новом для них материале, сравнение, самостоятельное обобщение. Это вызывает активное усвоение новых знаний, правил, вырабатываются качественно новые понятия на основе теоретического мышления. Например: «Сравни мнения двух разных людей и аргументируй свое мнение». Этими вопросами учитель подводит учащихся к проблеме урока.

Исследовательский уровень – вопросы, требующие творческого подхода, переноса знаний в новую ситуацию, использование дополнительных знаний о человеке, сообществах, мире.

Второй вид – использование учебных и жизненных этических ситуаций. Основными принципами проектирования этических ситуаций являются опора на жизненный опыт учащихся, субъектная позиция школьника, диалогичность, вариативность. Этическая ситуация – это обстоятельства, вызывающие у учащихся желание найти объяснение факту, создающие условия для личного выбора «Как быть?», «С кем быть?», «Что движет героем?».

Репродуктивный уровень: решение по предложенной схеме. Когда ситуации предполагают словесное или практическое воссоздание образцов поведения.

Эвристический уровень – использование таких ситуаций, которые позволяют разобратся в сложившихся условиях и направлены на предсказание последствий поступков и будущего поведения личности. Например, объясните поступок героя. Оцените заключенное в ситуации противоречие. Оцените собственную позицию и представления героя.

Исследовательский уровень – ситуация, противоречия которой требуют поиска новых знаний для своего разрешения. Например, учащимся предлагается стать, например, специалистом, который должен использовать базовые понятия, категории о сущностях социальной, научной действительности, которые можно иллюстрировать или визуализировать.

Третий вид – организация практических заданий, практическое решение учебных этических заданий на объяснение явлений или поиск путей практического решения.

Репродуктивный уровень – реальная или онлайн образовательная экскурсия.

Эвристический уровень – сбор фактов, беседы с учащимися, учителями, населением, подготовка доклада, написание поста в группе класса ВК.

Исследовательский уровень. Примером может служить квест, исследование или ученический эксперимент, Например, учащиеся по просьбе учителя в течение определенного времени находят в СМИ и социальных сетях и складывают в накопительных папках материалы необходимого содержания, а затем учащимся предлагается использовать эту подборку.

Этические задания, по-нашему мнению, делают процесс социокультурного самоопределения динамичным, дифференцированным, активным. При выборе этического задания учитель отвечает на вопрос: каким должно быть учебное этическое задание, чтобы работа над ним привела к формированию этических знаний, умений, опыта эмоционально-ценностных отношений и способствовало достижению воспитательной цели.

При выборе вида этического задания необходимо:

- учесть основные компоненты социокультурной идентичности школьников, которые будут реализовываться на данном уроке;
- учесть специфику содержания учебного материала;
- крайне важно учесть возможности учащихся: уровень их подготовленности к эвристической и исследовательской деятельности.

Далее педагогу надо учесть свои возможности по использованию различных видов этических заданий, так как известно, что одну и ту же дидактическую цель можно достичь различными сочетаниями видов заданий.

На рисунке 1 представлено конструирование педагогических шагов при выборе задания.

Рисунок 1 Логика проектирования этического задания

Для реализации этических заданий используется ряд методов и техник, которые предполагают оценку учебного материала, перевод знаний, понятия в реальные действия и отношения. Именно методы развития переживаний, отношений, опыта поведения представляют собой совместную деятельность учащихся, которая содержит в себе элемент позитивного эмоционального переживания нравственных состояний. Используя их, педагог позволяет ребенку наблюдать за эмоциональными реакциями окружающих, проникать в смысл ситуаций и соотносить чужие решения с собственным выбором. Так, на уроках педагог может использовать следующую группу методов:

1. Метод акцентирования эмоций и ценностей. Сущность его заключается в том, что обучающийся осознал наличие своих переживаний. Например, при изучении рассказа В. Бианки «Неслышимка» (программа «Литературное чтение» Р.Н. Бунеев), нужно акцентировать внимание детей на таком человеческом качестве как чуткость и восприимчивость. Девочка увидела и рассказала дедушке о новой птице, о которой ранее не слышала. Учитель должен пояснить, что существуют люди похожие на писателя В. Бианки, которые обладают чуткой, восприимчивой душой. Вопросы ребенку «А какой ты?», «Кто из твоих друзей мог бы поведать нам о жизни животных?».

2. Метод адекватных эмоций. Сущность его в том, что содержание пробуждает адекватные эмоциональные реакции учащихся через сопереживание. Например, рассказ А.П. Чехова «Степь», фрагмент описания грозы и чувств Егорушки:

- Расскажите о ваших впечатлениях от увиденного, прочитанного.
- Поставьте себя на место Егорушки, как вы думаете, что он чувствовал?
- Случалось ли вам когда-нибудь оказаться во время летней грозы вдали от дома?
- Какие чувства вы испытывали, похожи ли они на чувства Егорушки?
- Что бы вы сказали Егорушке, если оказались рядом в тот момент?

3. Метод эмоционально-ценностных контрастов. Сущность его в том, чтобы показать как проявляются противоположные ценности.

4. Метод эмоциональной драматургии. Использование этого метода позволяет влиять на степень эмоционального напряжения, которое в течение определенного времени по принципу «концентрической спирали» нарастает, подводя ситуацию к эмоциональной кульминации.

5. Метод эмоционального стимулирования: Этот метод предполагает:

- приближение содержания учебного материала к явлениям жизни, выделение их нравственных аспектов;
- привлечение примеров, опытов, уникальных фактов;
- поощрение активности школьников.

Использование этих методов позволяет испытывать настоящие чувства, развивающие чуткость души, отзывчивость, уважение других людей. Ведь для младших школьников важен процесс переживаний, связанный с действиями. На любом ситуационном этапе ребенок испытывает эмоциональные чувства к объекту, а это форма познания мира, через нее «оценивается» действительность, развивается личностная сфера и чем раньше начинается процесс воспитания нравственных чувств, тем больших успехов можно добиться в воспитании человека.

В целом считаем, что сложившаяся система поведения младшего школьника на уроках, система событий значимого для него классного сообщества со временем начинает становится все более устойчивой и понятной, все в большей степени соответствовать неким этическим эталонам группы, и как следствие усиливать положительной социокультурную идентичность личности.

Результаты исследования

Диагностическое исследование проводилось с целью оценки влияния этических заданий на развитие социокультурной идентичности младших школьников. Входная диагностика была проведена в сентябре 2020 года, промежуточная в мае 2021 года. Методики и критерии разрабатывались творческой группой педагогов, работа которых была организована в 2019 г. на базе Сибирской школы нового поколения с участием школ г. Омска.

Так, в качестве критериев были определены:

- когнитивно-смысловой критерий (осознание своей принадлежности к определенной группе или семье, наличие потребности младшего школьника объединяться с семьей, их представлениями о жизненных и спроектированных ситуациях; выработка мнения о себе как члене семьи «я – сын», «я – дочь»);
- эмоционально-ценностный (наличие эмоционального переживания успехов или неудач в своей семье, ощущение социального комфорта в группе);
- деятельностный (выполнение норм и правил поведения в семье, стремление к успешной коммуникации в семье).

Такие критерии были выбраны на основании теории социальной идентичности межгрупповых отношений Х. Тейфела [10], а также понимания того, что идентичность – средство объединения с одними и отделение от других, и отражается она прежде всего в эмоциональных окрашенных отзывах и поступках по отношению к ближайшему окружению [11]. Учитывая общие критерии оценки становления самосознания и деятельности младших школьников мы выделяем три уровня актуализации социокультурной идентичности.

Высокому уровню будет соответствовать наличие четкого представления о нравственных понятиях и ориентация на нравственные ценности. Умение применять этические знания в практической деятельности. У учащихся с высоким уровнем этической культуры нравственные отношения проявляются в поступках постоянно. Они оценивают свои действия по нравственным критериям. Для них характерно устойчивое проявление в поведении хорошо осознаваемых нравственных качеств.

Средний уровень – знание нравственно-этических норм не всегда являются мотивами нравственного поведения. Ориентация на нравственные ценности присутствует, но не доминирует. Учащиеся со средним уровнем этической культуры не всегда следуют нравственным ориентирам, нормам, правилам. Ответственность за совершаемые действия принимается непостоянно. Оценивание своих действий не всегда совершается по нравственным критериям. Недостаточно устойчивое проявление в поведении нравственных качеств.

Низкий уровень – неясное, расплывчатое представление о нравственных ориентирах, нормах, правилах, знания нравственно-этических норм не стали мотивами нравственного поведения, отношения к ним либо отрицательное, либо неопределенное. Жизненные ценности составлены на основе нравственных ценностей. Отсутствие ответственности за совершаемые действия. Оценивание своей деятельности не по нравственным критериям. Эпизодическое совершение нравственных поступков.

Методики, используемые в диагностической работе:

- для оценки нравственно-этического словаря учащихся используется методика «Незаконченных предложений» Н.Е. Щурковой [12]. Данная методика была адаптирована творческой группой к условиям эксперимента. Учащимся предлагается закончить от 8 до 12 предложений (раскрыть понятие) в зависимости от возраста: добро, зло, справедливость, честность, трудолюбие, товарищество, семья, друг, коллектив (1-4 классы). Для расчета уровней словаря использовался вариационный анализ. В начальных классах среднему уровню соответствует знание учащимся от 1 до 2 слов нравственно-этического наполнения;
- для выявления наиболее значимых **мотивов действия** использовались следующие методики: методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков, Т.А. Огнева) [13], методика «Наши отношения» (составлена по книге Л.М. Фридмана [14]);
- для оценки **поступков в деятельности учащихся**, отношения к себе, другим людям применялось педагогическое наблюдение. Нравственные действия и отношения оцениваются по заданному алгоритму наблюдения. Системное проявление (легко наблюдается) нравственных действий, поступков соответствует высокому уровню развития, среднему – эпизодическое, ситуативное проявление нравственных действий и поступков, низкому – слабое проявление нравственных действий и поступков или не проявляет их вовсе. Для оценки результативности по другим методикам также можно использовать балльную систему с цифровыми значениями от 1 до 10. При оценке результативности в целом

выводится итоговый средний балл (общая сумма баллов по всем показателям делится на количество показателей). Аппарат оценки основывается на теории свертывания показателей, которая включает в себя теорию средних величин.

Рассмотрим диагностические данные, характеризующие сформированность социокультурной идентичности детей по основным показателям.

Данные по критерию 1. Для анализа уровня сформированности когнитивно-смыслового критерия была использована методика «Незаконченных предложений» Н.Е. Щурковой (1-11 кл.), а также анкета-тест [15]. Все полученные данные были систематизированы (занесены экспертом в таблицу, переведены в баллы значения сформированности социокультурной идентичности по когнитивно-смысловому критерию). Повторная диагностика показала, что средний балл исследуемых отношений ребенка составил 4,5 балла, т.е. стал выше. В таблице 1 показаны как средние значения по каждому показателю, так и полученные значения t-критерия.

Таблица 1

Сравнительная оценка сформированности показателей когнитивно-смыслового критерия у детей

Показатели когнитивно-смыслового критерия	Средний балл показателя		Значение t-критерия	p - уровень значимости
	Сентябрь 2020	Май 2021		
П 1.1 – осознание своей принадлежности к определенной группе (общности)	3,8	5	2,83	0,004758
П 1.2 – наличие потребности объединяться с группой, их представлениями о жизненных и спроектированных ситуациях	4,2	4,4	2,36	0,018588
П 1.3 – выработка мнения о себе как члене данной группы	3,9	4,1	2,32	0,020247
ПЭ 1 – итоговый показатель эффективности по когнитивно-смысловому критерию	4	4,5	-	-

Полученные результаты свидетельствуют о том, что выявленный уровень сформированности когнитивно-смысловых отношений у детей находится на низком уровне, но близок к среднему. Чувство принадлежности семье, истории, ее заслугам, даже близкому окружению – носит преимущественно информативный характер. В целом, на итоговом этапе был зафиксирован допустимый уровень по когнитивно-смысловому критерию. Все показатели имеют положительную динамику. У показателя П 1.1 различия статистически достоверны на 1% уровне значимости, а у показателей П 1.2 и П 1.3 – на 5% уровне значимости.

Данные по критерию 2. Исследование эмоционально-ценностных позиций детей означало прежде всего изучение чувств – а именно, к ситуациям, в которые ребенок был включен намеренно или произвольно, к отношениям, в которых он участвует, к сложившимся группам, сообществам класса или коллектива, семьи. Если проявление подобных чувств по отношению к семье – протекает легко и привычно, то оценка межличностных отношений вызывало всегда затруднение. Выяснить – чем продиктована собственная оценка, ответ на вопрос «Почему я так решил?» – было главной задачей. Даже несмотря на то, что среда коллектива начальной школы – почти всегда дружественная и непроблемная, в ней присутствует масса разнообразных обид, радостей, сомнений и выборов того, кто твой друг.

Между тем, что происходит в этических заданиях, и ситуациях, происходящих в классе – просматривалась явная связь.

Общий итог на входной диагностике – 3,75 балла соответствует низкому уровню, на промежуточной – 4,55 балла (см. табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная оценка сформированности показателей эмоционально-ценностного критерия у детей

Показатели эмоционально-ценностного критерия	Средний балл показателя		Значение t-критерия	p - уровень значимости
	Сентябрь 2020	Май 2021		
П 2.1 – целеполагание и мотивация, интерес к совместной деятельности	3,8	5,1	2,3	0,021734
П 2.2 – наличие эмоционального переживания успехов или неудач в своей группе, ощущение социального комфорта в группе	3,7	4	2,12	0,034107
ПЭ 2 – итоговый показатель эффективности по эмоционально-ценностному критерию	3,75	4,55	-	-

Проведенные расчеты позволяют сделать вывод, что все показатели эмоционально-ценностного критерия после эксперимента увеличились статистически достоверно (на уровне значимости $p < 0,05$).

Анализ качественных данных позволяет сделать вывод, что у детей некоторым образом стали меняться мотивы, например, вступления в игру, или групповую работу, все чаще таким мотивом был ответ на вопрос – а что будет дальше. Важно – что именно такой вопрос и возникал при анализе этических заданий. То есть среди перспектив участия в той или иной группе появлялись неожиданные решения – победа, успех, одобрение или неопределенность и нежелательная ситуация. Смену своих мотивов отметили 70 % участников. Еще одним результатом стала оценка собственной позиции – активного участника, инициатора, наблюдателя, контролера и т.д. Дети стали неожиданно для себя узнавать, что кто-то из них всегда «влияет» на выбор другого. Это отмечали 64% участников, и больше половины из них – не были довольны тем, что не могут оказать на сложившуюся ситуацию влияния. Важно, что именно такие вопросы и учили ставить этические задания.

Примечательно, что оценка своего настроения, и в целом комфортности более чем нравилась всем детям. Большинство заявляло о желании быть нужным (40%), быть чутким другом (39%), желание быть положительно оцененным своими сверстниками (86%).

Данные по критерию 3. Исследование сформированности социокультурной идентичности по деятельностному критерию предусматривало изучение у детей степени сформированности практико-ориентированного аспекта. Определение его уровня позволяет выявить меру включенности детей в реализацию коллективных задач, решение поведенческих задач, моделированных ситуаций и проектов, предусмотренных программами начальной школы.

В течение года такая оценка проводилась после каждого группового или коллективного дела. Кроме диагностики педагоги делали записи своих наблюдений и высказываний детей. Вот некоторые из них. «Это был самый лучший день», «хочу завтра снова прийти сюда», «пусть этот день повторяется снова и снова». Такие высказывания были характерны для ситуаций, где ребенок не только участвовал, а представлял свою работу,

проект, поделку и т.д. Коллектив класса в этот момент, превращался в группу чрезвычайно референтных людей. На наш взгляд, возникала среда, в которую встраивалась идентичность каждого ребенка, среда, где главным становилось понятие «мы» и «вместе».

Результаты диагностики констатируют, что уровень сформированности практико-ориентированного аспекта вырос (см. табл. 3).

Таблица 3

Сравнительная оценка сформированности показателей
деятельностного критерия у детей

Показатели деятельностного критерия	Средний балл показателя		Значение t-критерия	p - уровень значимости
	Сентябрь 2020	Май 2021		
П 3.1 – выполнение норм группы	5	6,5	2,34	0,019318
П 3.2 – успешная коммуникация	3	5,2	2,39	0,017182
П 3.3 – реализация сценария работы в группе	2,8	4,1	2,3	0,021734
П 3.4 – взаимодействие в практической деятельности	4	4,8	2,22	0,026694
П 3.5 – самореализация в качестве субъекта семейной деятельности	2	4,4	2,83	0,004758
ПЭ 3 – итоговый показатель эффективности по деятельностному критерию	3,36	5	-	-

У показателей П 3.1, П 3.2, П 3.3, П 3.4 различия статистически достоверны на 5% уровне значимости, а у показателя П 3.5 – на 1% уровне значимости.

Изменения уровня сформированности всех аспектов социокультурной идентичности личности, которые произошли на исходном и преобразующем этапах, отражены в таблице 4 через соответствующие критерии.

Таблица 4

Изменения уровня сформированности показателей социокультурной идентичности
в течение 2020-2021 гг.

Критерий, отражающий аспект социокультурной идентичности	Начало, исходная диагностика, сентябрь 2020 г.		Промежуточная диагностика, май 2021 г.	
	Показатель эффективности, балл	Уровень показателя	Показатель эффективности, балл	Уровень показателя
Когнитивно-смысловой	4	Низкий	4,5	Низкий, близко к среднему
Эмоционально-ценностный	3,75	Низкий	4,55	Низкий, близко к среднему
Деятельностный	3,36	Низкий	5	Средний
Итоговый средний балл по всем критериям	3,7	Низкий	4,68	Низкий, близко к среднему

На основании **итогового сравнительного анализа** результатов диагностики с сентября 2020 г. по май 2021 г. нами были сделаны следующие выводы:

- увеличилось количество школьников, имеющих позитивную динамику по когнитивно-смысловому критерию (с 4 баллов до 4,5 баллов);

- увеличилось количество школьников, со средним уровнем развития эмоционально-чувственного аспекта (с 3,75 баллов до 4,55 баллов);
- изменилось соотношение уровней развития практико-ориентированного аспекта (с 3,36 баллов до 5 баллов), т.е. был низкий – стал средний. Также по этому параметру зафиксированы позитивные изменения рефлексивного аспекта, например, в рассуждениях заметно чаще звучало рефлексивное отношение к произошедшему, и выводы относительно роли родителей, близких и друзей в собственной жизни.

Особо отмечаем, что нами было выявлено следующее:

- значительно повысился уровень информированности и понимания школьников себя как субъекта деятельности, активно и самостоятельно ставящего себе цели, испытывающего потребность в усвоении и признании опыта семейного и группового взаимодействия как социально-необходимой ценности (76%). Полагаем, что дети «переносили» решение этических заданий на свою обычную жизнь и пользовались советами, которые давали героям;
- произошло увеличение числа детей, испытывающих потребность объединяться с группой, делиться планами, создавать новые планы. При этом дети объясняют, что именно их привлекает в таком объединении и таком сообществе;
- показателями нового качества процесса сформированности социокультурной идентичности детей стали позитивные, эмоционально-окрашенные отзывы о совместной работе в группе и с родителями. При этом в качестве комментариев стали фигурировать значения описываемых событий (т.е. связь между прошлым, настоящим и будущим);
- у всех детей появился опыт определения и соблюдения групповых норм, сопереживания своей причастности к общему делу, самореализации себя как члена группы;
- положительная динамика также была поддержана организованной внеурочной деятельностью, которая востребовала различные формы группового и коллективного взаимодействия.

Обсуждение результатов

В ходе исследования решалась проблема разрешения противоречия между потенциальными возможностями процесса обучения в социокультурном развитии учащихся и недостаточной разработанностью педагогических средств его реализации. Одним из вариантов разрешения обозначенной проблемы, на наш взгляд, являются этические задания. Мы исходили из позиции, что при непрерывном и последовательном использовании этических заданий образуются социальные и культурные состояния («становления») и закрепляются в качествах, характеристиках личности.

На основе эмпирических данных можно утверждать, что после проведения опытно-экспериментальной работы уровень социокультурной идентичности у детей стал выше по когнитивно-смысловому критерию: П 1.1 ($t = 2,83$; $p \leq 0,01$); П 1.2 ($t = 2,36$; $p \leq 0,05$); П 1.3 ($t = 2,32$; $p \leq 0,05$), по эмоционально-ценностному критерию: П 2.1 ($t = 2,3$; $p \leq 0,051$); П 2.2 ($t = 2,12$; $p \leq 0,05$), по деятельностному критерию П 3.1 ($t = 2,34$; $p \leq 0,05$); П 3.2 ($t = 2,39$; $p \leq 0,05$); П 3.3 ($t = 2,3$; $p \leq 0,05$); П 3.4 ($t = 2,22$; $p \leq 0,05$); П 3.5 ($t = 2,83$; $p \leq 0,01$). В целом, по всем показателям значения t -критерия были выше критического

значения при уровнях значимости $p < 0,05$ и $p < 0,01$.

Сложность проведения исследования и недостаточная положительная динамика объясняется рядом факторов:

- общими тенденциями в стране, которые характеризуются социокультурной деформацией, изменениями в оценке людей своих реальных социальных перспектив, разрушением ценностных приоритетов, дестабилизацией чувства солидарности, общности, принадлежности;
- стремлением к независимости, индивидуализации в чрезмерном смысле у современных детей, разобщенностью, желанием каждого ребенка обособиться, иметь свои вещи, территорию, деньги, права и т.д. Такие желания поддерживаются СМИ, образцами «красивой жизни», что не всегда оправдано;
- неадекватностью процесса коммуникации между товарищами по классу, которая нередко заменена общением в социальных сетях; между членами семьи, которая нередко характеризуется чередой взаимных упреков и констатации взаимных разочарований, все это в целом – ведет к отчуждению, утрате социальных и семейных ориентиров, социокультурному инфантилизму и деформации интересов детей.

Результаты проведенного исследования имеют теоретическую значимость и научную новизну, так как обогащают теорию и методiku воспитания в разделе социокультурного и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, положения и принципы формирования личности средствами образования, уточняют критериально-оценочный комплекс оценки социокультурной идентичности младших школьников.

Полученные результаты соответствуют выводам Н. Эллемерс о том, что дети 6-10 лет в силу возраста и небольшого социального опыта находятся в зависимости от предписанной идентичности и от пассивного принятия идентичностных характеристик от родителей и родственников. Поэтому важно, чтобы процесс становления социокультурной идентичности в этом возрасте был связан с осмыслением индивидуально-личностных качеств своего «Я» [16], своей Я-концепции [17]. Рассматривая социокультурную идентичность как способность самоопределения индивида в социально-групповом пространстве относительно многообразных общностей, как «своих» и «чужих» [18], как контакт идентификации и непосредственно процесса жизнедеятельности [19], мы выделяем ее цель, основные компоненты (раскрывающие отождествление ребенка с группой или социокультурным пространством за счет общности взглядов и мотивов), условия ее формирования. Признавая, что социокультурная идентичность раскрывается через понятия «социальная роль» и «выбор», мы подтверждаем, что идентичность – проектируемое явление, и группа и отношения способны создать новую положительную идентичность [20, с. 3]. Сформулированные позиции дополняют предложения о том, что формирование такой идентичности возможно в рамках специальных гуманитарных программ или программ сотрудничества [21], в рамках киберменторинга [22]. В целом, наше исследование расширяет круг представлений о возможностях этических заданий в процессе обучения, ввиду их человеко-ведческого характера, инструментальной направленности на погружение личности в эмоционально-ценностные переживания и состояния; о приобщении к нормам через воссоздание нравственных образцов в опыте деятельности и отношений; дополняет методологические и практические представления о путях совершенствования образовательной системы, в которой разворачивается учебный процесс, направленный на утверждение социокультурных ценностей.

Заключение

Актуальность обсуждаемых вопросов, необходимость использования гуманитарного компонента содержания образования и воспитания применительно к проблемам социокультурной, этнической, семейной идентичности неимоверно высока. Прежде всего потому, что эти результаты могут иметь непосредственный выход на поиск ценностного, программного и технологического компонентов модели, формирующей социокультурную идентичность. Полученные результаты могут использоваться для обогащений учебных программ школьного образования гуманистическим компонентом: этическими заданиями, решение которых существенно меняет отношение ребенка к себе, другим людям, группе, а также для проектирования долговременных междисциплинарных социальных и образовательных программ для детей и молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Heidegger M. Identität und Differenz. 9-rd ed. Stuttgart: Verlag Günther Neske, 1990. 69 p.
2. Burke K. Permanence and change. 3-rd ed. California: University of California Press, 1984. 336 p.
3. Добрякова М.С., Юрченко О.В., Новикова Е.Г. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей // Современная аналитика образования. 2018. № 4 (21). С. 1-66.
4. Мельников Т.Н., Виттенбек В.К., Кузьминов Н.Н. Инновации воспитательной работы в начальных классах общеобразовательных школ московской области: концептуальный подход // Обучение и развитие детей младшего школьного возраста: сб. ст. / отв. ред. М.Б. Зацепина; под общ. ред. О.Г. Мурзаковой, Е.К. Брыкиной. М.: Изд-во МГОУ, 2018. С. 11-33.
5. Томчук С.А. Формирование гражданской идентичности школьников средствами гуманитарных дисциплин // Образовательная панорама. 2019. № 1 (11). С. 34-45.
6. Быкова С.В. Особенности формирования социального опыта младших школьников средствами внеурочной деятельности // Казанский педагогический журнал. 2020. № 3 (140). С. 141-140.
7. Чупина В.Б., Живаева Ю.В., Стоянова Е.И. Социокультурная идентичность обучающихся, проживающих в разных социокультурных средах // Комплексные исследования человека: психология: материалы VII Сибирского психологического форума. Томск: Издательский Дом Томского государственного ун-та, 2017. С. 163-166.
8. Тенюкова Г.Г., Медведева И.А. Интеграция как средство эстетического воспитания школьников на гуманитарных дисциплинах // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 72.
9. Костина Л.М., Писаренко И.А., Карпова М.А. Факторы психологической безопасности личности в образовательной среде школы // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2021. № 3 (5). С. 55-60. URL: https://izdanie-nauka.ru/sites/izdanie-nauka.ru/files/7._kostina_lm_pisarenko_ia_karpova_ma_55-60.pdf (дата обращения: 01.07.2021).
10. Tajfel H., Turner J. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior // Psychology of Intergroup Relations / ed. by S. Worchel, W. Austin. Chicago, 1986. P. 7-24.
11. Leonov N.I., Glavatskikh M.M. Changing the image of a conflict situation while training school students in mediation skills: State of the Art // Psychology in Russia. 2017. N 10 (2). P. 165-178.
12. Щуркова Н.Е. Педагогические технологии: учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2020. 232 с.
13. Изучаем ценностные ориентации: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических ВУЗов / автор-составитель: педагог-психолог Наталья Анатольевна Пыстогова. СПб: ГБОУ Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, 2018. 55 с.
14. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М.: Просвещение, 1988. 206 с.
15. Иргалиев А.С., Кузнецова А.Н. Исследование педагогических приемов в обучающем диалоге // Вестник ЗКГУ. 2019. № 4 (76). С. 132-136.
16. Ellemers N. The influence of socio-cultural variables on identity management strategy // European Review of Social Psychology. 1993, vol. 4, no. 1, P. 27-57
17. Casino-Garcia A.M., Llopis-Bueno M.J., Llinares-Insa L.I. Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. N 18 (3). P. 1-23.

18. Assmann J. Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München, 2007. 344 s.
19. Kornmann J., Zettler I., Kammerer Y., Gerjets P., Trautwein U. What characterizes children nominated as gifted by teachers? A closer consideration of working memory and intelligence // *High Ability Studies*. 2015. Vol. 26. No 1. P. 75-92.
20. Castells M. The Power of Identity// *The Information Age: Economy, Society and Culture*. 2004. Vol. 2. P. 6.
21. Silva I., Torrego J.C. Percepción del alumnado y profesorado sobre un programa de mediación entre iguales // *Qualitative Research in Education*. 2017. N 6 (2). P. 214-238. DOI:10.17583/qre.2017.2713.
22. Avilés J.M. Los sistemas de apoyo entre iguales: de los equipos de ayuda a la cibermentoría. Barcelona: Graó, 2019. 363 p.

REFERENCES

1. Heidegger M. Identität und Differenz. 9-rd ed. Stuttgart: Verlag Günther Neske, 1990. 69 p.
2. Burke K. Permanence and change. 3-rd ed. California, University of California Press, 1984. 336 p.
3. Dobryakova M.S., Yurchenko O.V., Novikova E.G. Skills of the XXI century in the Russian school: the view of teachers and parents. *Modern analytics of education*, 2018, no. 4 (21), pp. 1-66. (in Russ.)
4. Melnikov T.N., Wittenbek V.K., Kuzminov N.N. Innovations in educational work in the primary grades of secondary schools in the Moscow region: a conceptual approach / *Teaching and development of children of primary school age: collection of articles*. Ed. M.B. Zatselin; under total. ed. O.G. Murzakova, E.K. Brykina. Moscow, Publishing house of MGOU, 2018, pp. 11-33. (in Russ.)
5. Tomchuk S.A. Formation of civic identity of schoolchildren by means of humanitarian disciplines. *Educational panorama*, 2019, no. 1 (11), pp. 34-45. (in Russ.)
6. Bykova S.V. Features of the formation of social experience of junior schoolchildren by means of extracurricular activities. *Kazan pedagogical journal*, 2020, no. 3 (140), pp. 141-140. (in Russ.)
7. Chupina V.B., Zhivaeva Yu.V., Stoyanova E.I. Sociocultural identity of students living in different sociocultural environments. *Comprehensive human studies: psychology: materials of the VII Siberian psychological forum*. Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 2017, pp. 163-166. (in Russ.)
8. Tinyukova G.G., Medvedeva I.A. Integration as a means of aesthetic education of schoolchildren in humanitarian disciplines. *Modern problems of science and education*, 2020, no. 6, p. 72. (in Russ.)
9. Kostina L.M., Pisarenko I.A., Karpova M.A. Factors of psychological safety of the individual in the educational environment of the school. *Science and practice in education: electronic scientific journal*, 2021, no. 3 (5), pp. 55-60. Available at: https://izdanie-nauka.ru/sites/izdanie-nauka.ru/files/7._kostina_lm_pisarenko_ia_karpova_ma_55-60.pdf (accessed 1 August 2021). (in Russ.)
10. Tajfel H., Turner J. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. *Psychology of Intergroup Relations* / ed. by S. Worchel, W. Austin. Chicago, 1986, pp. 7-24.
11. Leonov N.I., Glavatskikh M.M. Changing the image of a conflict situation while training school students in mediation skills. *State of the Art. Psychology in Russia*, 2017, no. 10 (2), pp. 165-178.
12. Shchurkova N.E. Pedagogical technologies: textbook. Moscow, Yurayt Publ., 2020. 232 p. (in Russ.)
13. We study value orientations: guidelines for teachers of educational institutions and students of pedagogical universities / author-compiler: teacher-psychologist Natalya Anatolyevna Pystogova. Saint-Petersburg, GBOU Gymnasium No. 227 of St. Petersburg, 2018. 55 p. (in Russ.)
14. Fridman L.M., Pushkina T.A., Kaplunovich I.Ya. Studying the personality of the student and student collectives. Moscow, Education Publ., 1988. 206 p. (in Russ.)
15. Irgaliev A.S., Kuznetsova A.N. Research of pedagogical techniques in the educational dialogue. *Vestnik ZKGU*, 2019, no. 4 (76), pp. 132-136. (in Russ.)
16. Ellemers N. The Influence of Socio-structural Variables on Identity Management Strategies. *European Review of Social Psychology*, 1993, vol. 4, no. 1, pp. 27-57, DOI: 10.1080/14792779343000013
17. Casino-Garcia A.M., Llopis-Bueno M.J., Llinares-Insa L.I. Emotional intelligence profiles and self-esteem/self-concept: An analysis of relationships in gifted students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021, no. 18 (3), pp. 1-23.
18. Assmann J. Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München, 2007. 344 s.
19. Kornmann J., Zettler I., Kammerer Y., Gerjets P., Trautwein U. What characterizes children nominated as gifted by teachers? A closer consideration of working memory and intelligence. *High Ability Studies*, 2015, vol. 26, no. 1, pp. 75-92.
20. Castells M. The Power of Identity. *The Information Age: Economy, Society and Culture*, 2004, vol. 2, p. 6.
21. Silva I., Torrego J.C. Percepción del alumnado y profesorado sobre un programa de mediación entre iguales. *Qualitative Research in Education*, 2017, no. 6 (2), pp. 214-238. DOI: 10.17583/qre.2017.2713.
22. Avilés J.M. Los sistemas de apoyo entre iguales: de los equipos de ayuda a la cibermentoría. Barcelona, Graó, 2019. 363 p.

Информация об авторах

Самсонова Надежда Владиславовна

(Россия, г. Калининград)

Доктор педагогических наук,
профессор Института образования
Балтийский федеральный университет имени
Иммануила Канта

E-mail: nsamsonova@kantiana.ru

ORCID ID: 0000-002-2734-3666

Гам Александр Владимирович

(Россия, г. Омск)

Соискатель Института образования
Балтийский федеральный университет имени
Иммануила Канта
E-mail: gam_av@mail.ru

Information about the authors

Nadezhda V. Samsonova

(Russia, Kaliningrad)

Doctor of Pedagogy,
Professor of the Institute of Education
Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: nsamsonova@kantiana.ru
ORCID ID: 0000-002-2734-3666

Aleksandr V. Gam

(Russia, Omsk)

External PhD student at the Institute of Education
Immanuel
Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: gam_av@mail.ru