

4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры, дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.
5. Краснов Ю.Э. Технология обучения в имитационно-деятельностной игровой форме / Ю.Э. Краснов. – Минск : НИО, 1998. – 79 с.
6. Мартинюк В.А. Ефективне використання новітніх технологій – необхідний чинник процесу творення інтерактивного проекту / Веронія Мартинюк // Інтернет, освіта і наука : тези доп. міжнар. наук.-практ. конф. (10–14 жовт. 2006 р.). – Вінниця, 2006. – Т. 1. – С. 109.
7. Мухина С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С.А. Мухина, А.А. Соловьев. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 384 с.
8. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
9. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
10. Смолкин А.М. Методы активного обучения : науч.-метод. пособ. / А.М. Смолкин. – М. : Высшая школа, 1991. – 320 с.
11. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / [Г.В. Єльнікова, О.І. Зайченко, В.І. Маслов та ін. ; за ред. Г.В. Єльнікової]. – К. ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. – 460 с.

КАРАЛКІНА К.В.

ЕТИЧНІ ДИЛЕМИ Л. КОЛЬБЕРГА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МЕДИКІВ

Серед наукових проблем, які не втрачають своєї актуальності впродовж тисячоліть, одне із чільних місць належить питанням морального становлення особистості, здатності людини розуміти, інтеріоризувати суспільні вимоги, за-своювати морально-етичні приписи та вибудовувати свою поведінку відповідно до них. Розвиток моральної сфери – основа особистісного розквіту. Саме вона детермінує реалізацію особистісних програм становлення майбутніх фахівців.

Моральна сфера – складний конструкт людської психіки й поведінки, в основі якого лежить унікальне утворення, що дістало назву моральної свідомості. У філософії й етиці, педагогіці та психології науковці (Б. Братусь, І. Гордьяськіна, А. Гусейнов, О. Дробницький, А. Титаренко та ін.) неодноразово зверталися до аналізу його природи, сутнісних характеристик, механізмів формування, широко висвітлюючи питання природи моралі, сутності суспільних вимог, еволюції моральних категорій.

У працях І. Беха, М. Боришевского, І. Булах, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, Д. Леонтьєва, О. Леонтьєва, С. Максименка, Л. Орбан-Лембрик, С. Рубінштейна, Д. Фельдштейна та інших здійснена психологічна інтерпретація проблеми, простежена логіка переходу зовнішнього морально-етичного припису в категорію особистісної норми. Завдяки виконаним дослідженням простежено багато важливих ліній морального розвитку, встановлено психологічні особливості різноманітних аспектів цього процесу. Все ж необхідно зазначити, що проблема за-

лишається відкритою як для теоретичного, так і для експериментального вивчення. До того ж соціальні процеси останнього періоду не лише не знизили її актуальності, але й, навпаки, загострили останню.

Мета статті – на підставі аналізу теоретичних положень теорії поетапного розвитку моральної свідомості Л. Кольберга розкрити сутність тренінгу розвитку моральної свідомості медика.

Моральна свідомість є культурологічним і психологічним феноменом, який виступає важливою складовою суспільного й індивідуального буття людини; особливий конструкт психіки, що забезпечує розуміння і прийняття моральних законів та організацію відповідно до них власної поведінки. Це один з компонентів свідомості людини взагалі, що відображає ступінь асиміляції особистістю суспільної моралі, засвоєння, інтерпретації, а іноді й розвитку людиною моральних принципів. Елементом моральної свідомості є моральна самосвідомість – важливий компонент, який надає всім процесам суб'єктного характеру.

На сьогодні в сучасній західній філософії освіти прихильники гуманістичного підходу до проблем виховання широко використовують при аналізі процесу формування зрілої в моральному відношенні особистості результати психологічних досліджень. Зокрема, вони спираються на запропоновану Л. Кольбергом як основу етичного виховання схему поетапного розвитку моральної свідомості, сутність якої науковець уперше висловив у доповіді “Стадії морального розвитку як основа морального виховання” на конференції з проблем етичного виховання (Торонто, 1971), де презентував результати багаторічних досліджень, присвячених визначенню логіки людської моралі [1]. Схема розвитку моральної свідомості, що представлена Л. Кольбергом, є результатом теоретичного узагальнення експериментальних досліджень, які проводилися протягом 12 років з інтервалом 3 роки [3]. Об'єктом дослідження була група хлопчиків (75 осіб) віком від 10 до 16 років з різних країн (і відповідно, різних культур). Л. Кольберг спільно з етнографами вивчав характер і рівень моральних суджень цієї групи дітей, виявляючи зв'язок їхніх суджень з поведінкою. Стадії морального розвитку визначалися Л. Кольбергом на підставі тих відповідей, які давали досліджувані на поставлені гіпотетичні моральні дилеми.

Прихильники Л. Кольберга вважають, що його ідеї вносять істотні зміни в зміст виховання, націлюючи на розвиток в особистості свідомої організаційної структури, що дає змогу аналізувати, пояснювати й ухвалювати рішення з важливих моральних і соціальних проблем, а отже, розвивати в кожного здатність до самостійних суджень і рішень [6, с. 103]. Особливою цінністю підходу є не лише простеження стадіальності процесу морального розвитку та рівневого характеру моральних суджень, а й, перш за все, її яскраво виявлена практична орієнтація, розробка моделей морального розвитку.

Науковцем було визначено три чітко означені рівні моральної свідомості, кожен з яких складається з двох стадій.

Передконвенційний (доконвенціональний, або доморальний) рівень. Індивід (дитина) сприймає добро і зло як наслідки тих або інших дій для особистості або як поняття, встановлені існуючою суспільною системою.

Перша стадія розвитку моральної свідомості “*Стадія винагороду і покарання*” характеризується орієнтацією на покору і покарання; добро і зло; правильне і неправильне розглядаються як свого роду ярлики, навішані на дії, залежно від того, чи надають вони задоволення або біль, чи спричиняють покарання або винагороду. Поняття справедливості постає не більш як виявом приємних і добрих відносин між людьми. Люди роблять правильні вчинки для того, щоб уникнути покарання.

Друга стадія “*Стадія індивідуалізму і взаємовигоди*” характеризується інструментально-релятивістською орієнтацією. Правильним вважається те, що слугує задоволенню особистих інтересів, а іноді (суто випадково) інтересів інших людей. Відносини між людьми на цій стадії мають обмінно-ринковий характер і не пов’язані з проявом лояльності, справедливості один до одного (для забезпечення власних інтересів люди вступають в “угоди”).

Конвенційний рівень. Стадія 3 – “*Стадія суспільного конформізму*”. Особистість приймає оцінки соціальної групи, до якої вона себе відносить. Сутність її моральної позиції – згода, конформізм із членами своєї групи, з установленнями соціального ладу або більше того – активна підтримка існуючого ладу, ототожнення себе з особами та групами, включеними в нього. У межах цього етапу розвитку моральна свідомість досягає третьої стадії, яка характеризується *безособовою згодою*. Добро і зло визначаються відповідністю суджень і дій людей правилам, нормам сім’ї, школи, нації незалежно від їхнього змісту, від тих наслідків, які вони мають для особистості. Іншими словами, те, що схвалено іншими, що виражає їхню волю, становить основу для моральних суджень індивіда. Люди вчиняють так, як цього від них очікують близькі люди або суспільство взагалі.

Четверта стадія розвитку моральної свідомості “*Стадія закону і правопорядку, або стадія соціальної системи*” пов’язана з орієнтацією на закон і порядок, з усвідомленням того, що відмова від соціальних, у тому числі моральних, норм спричиняє безладдя, хаос. На цій стадії кожен вважає своїм обов’язком зберігати цілісність системи. Відповідно, мораль у такій ситуації обмежується законами й правилами суспільства.

Постконвенційний (автономний) рівень. Стадія 5 – “*Стадія громадянського договору*”. Оцінка явищ, вчинків здійснюється незалежно від оцінок групи на підставі принципу, який людина сама обрала як критерій справедливості, рівності й поваги людей. Ця стадія розвитку моральної свідомості характеризується орієнтацією на соціальний договір і закон, утилітаристськими установками. Розуміння правильності дії пов’язується з тими правами, інтересами, принципами особистості, які критично нею прийняті та з якими погодилося все сус-

пільство. Судження, цінності, оцінки людей мають релятивістський характер, тому увага приділяється, перш за все, засобу досягнення спільної згоди. Зазвичай перемагає офіційна точка зору. Проте допускається можливість вносити зміни в той або інший закон, виходячи з принципу соціальної корисності. Усі обов'язки людей не диктуються вільним вибором, а випливають із закону, прийнятого договору, згоди. На цій стадії кожен усвідомлює, що права й обов'язки базуються на раціональному розрахунку загальної корисності, а саме на принципі “найбільшого добра для найбільшої кількості людей”.

Шоста стадія розвитку моральної свідомості “*Стадія універсальних принципів*” виражає орієнтацію на загальні моральні принципи або норми. Моральний вибір здійснюється особистістю на підставі велінь її совісті, вільно нею обраних принципів, які не є традиційними (наприклад, десять заповідей християнської моралі) принципами моралі за своєю суттю, а це принципи “справедливості, рівності і пошани гідності кожної людини” [3, с. 134]. Шоста стадія, на думку Л. Кольберга, і є вищим етапом у моральному розвитку особистості. Тут судження людини набувають рис власне моральних суджень. Детермінуючи поведінку незалежно від намірів людини, вони тим самим набувають характеру моральних принципів, які слугують універсальною формою вибору. На цій стадії громадянин вірить у такі універсальні моральні принципи, як справедливість, рівність і гідність кожної людини, а також відчуває особистий обов'язок перед суспільством.

До шостої стадії розвитку моральної свідомості Л. Кольберг включає орієнтацію на совість як на керівний принцип поведінки, а також принцип взаємної поваги і довіри. Розглядаючи справедливість як вищу цінність, Л. Кольберг вважає за можливе непокору закону, якщо останній не виражає сутності справедливості. Разом з тим він не уточнює, яким інтересам і потребам особистості слугує принцип справедливості.

У публікаціях останніх років цінність висунутої ним схеми розвитку моральної свідомості Л. Кольберг вбачає перш за все у тому, що вона слугує теоретичним обґрунтуванням зв'язку між моральним мисленням і моральною дією. “Високий рівень моральних суджень веде до моральної поведінки, яка включає чесність, уміння протистояти спокусі та альтруїзм” [4, с. 52]. І звідси випливає логічний висновок, що розвиток моральної свідомості – не самоціль, а засіб для досягнення потрібної поведінки.

За результатами проведеного дослідження, Л. Кольберг дійшов тривожного висновку про те, що більшість людей ніколи не переступають за межі четвертої стадії, що належить до другого рівня (їх мораль обмежується лояльністю до правил і законів суспільства). Усі ці зауваження Л. Кольберга не впливають, проте, на основний його теоретичний висновок, що впродовж усієї історії людської цивілізації, у всі епохи незмінними залишаються одні й ті самі формальні

поняття моралі та зразки морального судження, зберігається одна й та сама його логіка.

Утвердившись у думці, що моральний зміст особистості є динамічне явище, а отже, проходить у процесі свого розвитку різні етапи або стадії, Л. Кольберг прагнув виявити джерело цієї зміни. Наслідуючи Дьюї і Піаже, Л. Кольберг підкреслює пізнавальний зміст моральних суджень. Тому для нього стадії морального розвитку – не що інше, “як пізнавально-структурні зміни в уявленнях “Я” і суспільства” [5, с. 38]. Сутність цих змін у тому, що в міру зростання організму людини відбувається і її моральний розвиток, який розглядається Л. Кольбергом як самоконструювання й саморегулювання людиною своєї поведінки в процесі взаємодії із соціальним середовищем. При цьому здійснюється взаємодія пізнавальної здатності людини та її соціального досвіду. Іншими словами, тут ідеться про важливість виховання (моральне виховання стимулює “природний розвиток власних моральних суджень і здібностей людини, що допоможе їй надалі використовувати ці судження для контролю над своєю поведінкою” [5, с. 72]), самовиховання й механізм його здійснення.

Основна мета морального виховання полягає в тому, щоб досягти реалізації прагнення людини піклуватися про благо інших, керуватися принципом справедливості й гуманності, властиве людям в будь-якому суспільстві. Ідея взаємодії пізнавальної здатності особистості та середовища пояснює, згідно з Л. Кольбергом, яким чином людина може досягти моральної зрілості. Відбувається це так: людина сама програмує нові етапи свого морального розвитку, які краще організують її соціальний досвід і дають напрям її діям. Моральна дія в найвищому розумінні цього слова, поза сумнівом, вимагає й високого рівня морального міркування, але оцінити останній можна тільки на підставі практичних дій, у яких виявляються такі моральні риси, як відповідальність, активність, здатність особистості поєднувати у своїй поведінці слово і справу, реалізувати в конкретній ситуації ті моральні цінності, які нею засвоєні. Ці теоретичні положення нами було покладено в основу розробки *тренінгу розвитку моральної свідомості медика*, метою якого стало сприяння усвідомленню студентами змісту основних понять лікарської етики й забезпечення оволодіння ними уміннями та навичками вирішення актуальних етичних дилем професійної діяльності. Основні завдання тренінгу: аналіз змісту основних понять універсальної та професійної етики; оволодіння основними кроками здійснення морального вибору та етичного вчинку.

Щодо сутності етичних дилем (складних етичних ситуацій, в яких вибір однієї з протилежних можливостей є однаково ускладненим), то переконані, що їх доцільно використовувати для вимірювання етичних ставлень медиків. Етичні дилеми, з якими безпосередньо стикається медичний працівник під час професійної діяльності, можна поділити на *дві основні групи*. До першої належать етичні дилеми, що виникають усередині лікувального закладу: у відносинах “по

вертикалі” (системи “лікар – керівник”, “лікар – медичний персонал”, “лікар – суспільство”) та “по горизонталі” (система “лікар – лікар”). До другої групи відносять етичні дилеми, що виникають в системах “лікар – пацієнт”, “лікар – родичі пацієнта”, “лікар – заклади медичного спрямування”). Науковці виділяють два шляхи пояснення процесу прийняття індивідом етичного рішення: *нормативний* (відкриває шляхи прийняття етичних рішень індивідом як свідомим представником моралі, який старанно думає про свій моральний вибір) та *дескриптивний* (базується на результатах психологічних досліджень і описує те, як люди насправді приймають етичні рішення; зосереджується на когнітивних процесах та обмеженнях, які часто утримують лікарів від прийняття найкращих можливих рішень).

Тренінг розвитку моральної свідомості медика передбачав реалізацію інтерактивних технік: *метод незакінчених речень* (з подальшим груповим обговоренням): “Професійна культура – це...”; “Етика – це...”; “Універсальна етика – це...”; “Лікарська етика – це...”; “Моральна свідомість – це...”; “Етичні настановлення – це...”; *роботу в парах* (учасники тренінгу ознайомлюються із ситуацією “Випадок з медичної практики” й опрацьовують у парах усі запитання для обговорення).

Студентам була презентована ситуація “Випадок з медичної практики” [2]. В однієї жінки була дуже важка форма раку, від якої не було ліків. Доктор Джефферсон знав, що їй залишилося жити 6 місяців. Вона зазнавала жахливих болів, але була такою слабкою, що достатня доза морфію дозволила б їй умерти скоріше. Вона навіть марила, але в спокійні періоди вона попросила доктора дати їй достатньо морфію, щоб убити її. Хоча доктор Джефферсон знає, що вбивство з милосердя є протизаконним, він думає виконати її прохання.

Запитання для обговорення: 1. Чи повинен доктор Джефферсон дати їй ліки, від яких вона б вмерла? Чому? 2. Чи повинна жінка мати право прийняти остаточне рішення? Чому так або ні? 3. Жінка є заміжною. Чи повинний її чоловік втручатися в рішення? Чому? 4. Що повинен би зробити хороший чоловік у цій ситуації? Чому? 5. Чи має людина обов’язок або зобов’язання жити, коли вона не хоче, а хоче покінчити життя самогубством? 6. Чи має д-р Джефферсон обов’язок або зобов’язання зробити ліки доступним для жінки? Чому? 7. Коли домашня тварина важко поранена й умирає, її вбивають, щоб позбавити від болю. Чи є застосовною та ж сама річ тут? Чому? 8. Для доктора є протизаконним дати жінці ліки. Чи є це й морально недобрим? Чому? 9. Взагалі, чи повинні люди робити все, що вони можуть, щоб підкорятися закону? Чому? 10. Як це застосувати до того, що повинен був би зробити д-р Джефферсон? 11. Обмірковуючи дилему, щоб ви сказали про саму відповідальну річ, яку зробив би д-р Джефферсон? Чому?

Аналізуючи свою згоду або незгоду з описаними в тесті вчинками, учасники тренінгу мають враховувати, що з етичної точки зору вчинок являє собою

досить складне явище, оскільки, на відміну від дії, він розглядається в сукупності з попередньою та наступною діяльністю моральної свідомості.

Наступним етапом стала групова дискусія, яка починається із заслуховування позицій кожної пари учасників тренінгу щодо їх згоди або незгоди з вчинками, що описані в тексті ситуації. Обговорення проводиться за кожним запитанням окремо. Під час обговорення морально-етичної дилеми викладач не мусить глибоко аналізувати кожне судження студентів, проте має ставити запитання, які поглиблюють їх мислення, мотивують до роздумів над власною точкою зору.

Після завершення дискусії групі пропонується для роботи в парах прийняття етичного рішення в ситуації, яка безпосередньо пов'язана з медичним закладом, де студенти проходять практику, або є актуальною для більшості учасників тренінгу. Основними кроками прийняття етичного рішення є такі [2]: 1. Розпізнати й пояснити дилему. 2. Одержати всі можливі факти. 3. Перелічити всі можливі варіанти вибору. 4. Перевірити кожен варіант, ставлячи три запитання: а) “Це законно?”; б) “Це правильно?”; в) “Це корисно?”. 5. Ухвалення рішення; 6. Двічі перевірити рішення, ставлячи два запитання: а) “Як я буду себе почувати, про моє рішення довідаються моя родина?”; б) “Як я буду себе почувати, якщо про моє рішення повідомлять у місцевій пресі?”. 7. Почати діяти. Вважаємо за важливе зазначити, що слід звернути увагу на крок № 6. Оскільки для суб'єкта дії далеко не байдужим є його моральне самопочуття, моральна оцінка і ставлення до нього оточення (викладача, інших студентів) і знайомих, опрацьовуючи цей крок, учасники тренінгу можуть поставити й обговорити додаткові запитання.

Групова дискусія завершується обговоренням у парах. При цьому кожний учасник тренінгу має повідомити, яке рішення було прийняте власне ним. Бажано, щоб він проговорив у голос усі етапи прийняття етичного рішення: моральні міркування перед тим, як прийняти етичне рішення; власне дія (прийняття рішення); моральне самопочуття після прийняття етичного рішення. Під час дискусії студенти на просто висловлюють свої погляди, перефразовують думки інших, але й намагаються включати їхні міркування в регуляцію власної поведінки.

Під час дискусії викладач може використовувати прийоми, розроблені Л. Кольбергом та його колегами.

Приєм альтернативних наслідків. Студентам пропонується відповісти на запитання: “Що трапиться, якщо персонаж вчинить так, або так, або так?” Найдоцільніше використовувати цей прийом для розвитку прогностичних умінь, здатності передбачати наслідки власних вчинків.

Приєм заміни ролей. Студентам легше знайти вихід з моральної проблеми, якщо педагог пропонує їм уявити себе на місці певного персонажа ситуації: “Якби ви були на місці...? Як би ви вчинили?” Таке запитання спонукає студентів до співпереживання, запобігає розвитку апатії. Слухаючи відповіді молоді,

слід постійно використовувати запитання “Чому?”, що спонукає студента до конкретизації власної моральної позиції.

Прийом врахування почуттів діючих осіб моральної дилеми. Розвиваючи моральне мислення, слід цілеспрямовано працювати над виробленням у студентів таких суджень, що спиралися б на їхні власні почуття та переживання: “Як, на вашу думку, персонаж відчуває себе в цьому випадку? Як би Ви почували себе в цій ситуації? Чи є відповідність між Вашими почуттями і почуттями діючої особи?” Запитання про переживання дійовими особами моральної дилеми розвивають здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей.

Прийом використання особистого досвіду студентів. Обговорення та оцінка зразків моральної поведінки має відбуватися на основі морального досвіду студентів. Із цією метою слід використовувати запитання, що підводять студентів від особистих вражень до формулювання загальних моральних правил: “Чи траплялось щось подібне з Вами? Які були Ваші думки, почуття, дії? Оцінюючи зараз подібну ситуацію, чи хотіли б Ви щось замінити у своїй поведінці?”

Прийом заміни ключового персонажу (коли близьку людину замінюють незнайомою чи навпаки). “Якби на місці брата був твій знайомий, як би ти діяв?”

Прийом “Дехто вважає...” Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин. Що можна відповісти їм? За допомогою цього прийому викладач переводить студентів від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення моральних норм і етичних принципів.

Прийом стимулювання взаємодії шляхом співставлення різних позицій. “Здається ваші колеги на протилежних позиціях. Обґрунтуйте свою точку зору”.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що за результатами участі в тренінгу студенти знайомляться зі змістом основних понять універсальної й лікарської етики; опановують основні кроки здійснення морального вибору та застосовують їх до вирішення актуальної етичної дилеми; аналізують зміни в моральному самопочутті після прийняття ними етичного рішення. Не слід також забувати, що метод дилеми не обов’язково покращує моральну дію. “Кілька наукових досліджень показали, що існує розрив між моральним розумуванням та моральною поведінкою” (McNamee 1977; Blasi 1980)” [7, с. 168]. І хоча більшість людей не автоматично поведуться так, як вважають за належне, ті, хто досягає вищих ступенів морального мислення, частіше поведуться так, як вважають за правильне.

Дослідження показало, що використання етичних дилем Л. Кольберга є важливим засобом розвитку моральної свідомості майбутніх фахівців-медиків, рушійною силою на шляху до самоорганізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості.

Література

1. Максак О.І. Закономірність розвитку етичної свідомості як основа моральної діяльності в концепції Л. Кольберга [Електронний ресурс] / О.І. Максак. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2010_31/Gileya31/F13_doc.pdf.

2. Методика оценки уровня развития морального сознания (Дилеммы Л. Колберга) / Диагностика эмоционально-нравственного развития [ред. и сост. И.Б. Дерманова]. – СПб., 2002. – С. 103–112.
3. Kohlberg L. The Child as Moral Philosopher / L. Kohlberg. – N. Y. : Chagan&Soltis, 1983. – 247 p.
4. Kohlberg L. The Relationship of Moral Judgment to Moral Action / L. Kohlberg, D. Condee. – N. Y. : Appleton-Century-Crofts, 2004. – 162 p.
5. Kohlberg L. Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education / L. Kohlberg. – Bangor : University Press, 1992. – 238 p.
6. Rest J. Developmental Psychology and Value Education / J. Rest // Munsey B. (Ed.) Moral Development, Moral Education and Kohlberg. – Harvard : The Harvard International Press, 2000. – P. 100–116.
7. Aspin David N. Values Education and Lifelong Learning / David N. Aspin, Judith D. Chapman // Principles, Policies, Programmes, Springer. – 2007.

КЛОЧКОВА Л.И.

ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Развитие воспитания в системе образования России становится сегодня одним из приоритетных направлений в деятельности Минобразования России, органов управления образованием субъектов Российской Федерации, образовательных учреждений всех типов и видов. Это стало возможным прежде всего потому, что в обществе и государстве в целом происходят существенные позитивные изменения, связанные, в частности, и с социальным заказом на воспитание образованного, нравственного, предприимчивого, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способного к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, обладающего чувством ответственности за судьбу страны человека. Это нашло отражение и в Национальной доктрине образования в Российской Федерации, в которой были определены цели воспитания и пути их достижения посредством государственной политики в области образования [8].

Это связано, в частности, с базовым звеном образования – общеобразовательной школой, модернизация которой предполагает ориентацию образовательной системы на формирование у школьника целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, то есть развитие у него ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования. В связи с этим воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития, в ходе которого и решаются важнейшие задачи воспитания, такие как развитие склонностей, способностей и интересов, обеспечение социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.