

Е.Е. ГОРНОСТАЕВА
(Волгоград)

**МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА КУЛЬТУРНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В ОБУЧЕНИИ СОЦИАЛЬНО-
ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ**

С позиций теории целостного педагогического процесса и ценностного процесса в образовании изложены основы конструирования модели процесса культурного самоопределения старшеклассников. Дано авторское определение данного аспекта самоопределения, выделены его этапы. Представлена психологическая основа моделирования исследуемого процесса, а также система средств формирования рассматриваемого личностного образования.



Ключевые слова: самоопределение, культурная идентификация, ценностное отношение, коммуникация, личностный смысл.

Существенной чертой развития современного общества выступает процесс глобализации. С одной стороны, это создает благоприятные условия для расширения взаимодействия и взаимовлияния различных национальных культур. С другой стороны, следствием данного процесса является уничтожение культурной и этнической самобытности различных народов, унификация их традиций и обычаев. Данные тенденции в значительной степени обусловили актуальность проблемы культурного самоопределения личности, состоящую в необходимости осознания субъектом своей принадлежности к той или иной культуре, определения им собственной позиции в современном поликультурном пространстве.

В научной литературе процесс самоопределения рассматривается рядом исследователей как выбор личностью собственной позиции в культуре, жизни, обществе (Л.И. Божович, О.С. Газман, В.А. Петровский). При этом отмечается, что самоопределение выступает, с одной стороны, как динамичный процесс, с другой стороны, как результат выбора субъекта (статичное состояние), являющееся следствием осознания личностью собственной позиции в мире (Н.Н. Никитина, Т.А. Носова). Часть исследователей (Н.М. Борытко, В.А. Колев, Л.П. Разбегаева) исходит из того, что в

основе процесса самоопределения лежит формирование ценностного отношения к тем сторонам действительности, относительно которых личность самоопределяется. Кроме того, подчеркивается, что самоопределение личности тесно взаимосвязано с процессом идентификации, осуществляемым со значимым для субъекта идеалом, эталоном, образцом (Е.В. Бондаревская, Н.Р. Милютина, А.Р. Мурасова).

На основании выделенных особенностей феномена самоопределения под культурным самоопределением старшеклассников понимается интегративное личностное образование, характеризующееся идентификацией субъекта с идеальным образом человека культуры, который осознает личностную и социальную значимость национальных культурных ценностей, и проявляющееся в готовности личности корректировать и прогнозировать собственную деятельность на основе принятия данного идеала.

Структура культурного самоопределения личности представлена когнитивно-оценочным, ценностно-идентификационным, деятельностно-прогностическим компонентами. В развитии данного личностного образования выделяются низкий (атрибутивный), средний (ценностно-ориентационный) и высокий (инкультурационный) уровни [8].

Целью данной статьи являлось конструирование и обоснование модели процесса культурного самоопределения старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам.

Методологической основой модели процесса культурного самоопределения старшеклассников выступают идеи ценностного подхода (А.В. Кирьякова, Л.П. Разбегаева, М.С. Яницкий), ориентированные на становление ценностного сознания личности; деятельностный подход в образовании (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), согласно которому ведущую роль в формировании сознания личности в процессе обучения играет деятельность; личностно ориентированный подход (Е.А. Крюкова, В.В. Сериков), обосновывающий необходимость создания условий для самореализации и развития личности учащегося как субъекта учебно-воспитательного процесса; культурологический (Е.В. Бондаревская), провозглашающий главнейшей целью современного образования воспитание «человека культуры», способного к самоопределению в

мире культуры; целостный подход в образовании (Н.М. Борытко, В.С. Ильин, Н.К. Сергеев), основывающийся на признании целостности педагогических процессов и явлений, направленный на организацию образовательно-воспитательного процесса, имеющего целью развитие целостной личности, и определяющий методологические ориентиры исследования культурного самоопределения как целостного новообразования; системный подход в педагогике (Ю.К. Бабанский, В.И. Слободчиков), отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности, обосновывающий принципы изучения культурного самоопределения как интегративного новообразования.

Ключевым для формирования культурного самоопределения личности старшеклассника выступает механизм культурной идентификации, заключающийся в «отождествлении субъектом себя с культурным идеалом на основании включения в свой внутренний мир и принятия как собственных ценностей данного идеала, присвоения его личностных смыслов» [5, с. 34]. Культурный идеал выступает как «обобщенный образ, аккумулирующий в себе положительные черты и качества идеальной личности, исторически сложившийся в национальной культуре государства на основе духовных ценностей, сохраняемый и транслируемый потомкам как национальное достояние» [4, с. 15]. Исходя из этого положения, логика культурного самоопределения старшеклассников определялась особенностями механизма присвоения школьниками ценностей: осознание – осмысление – понимание – принятие (Л.П. Разбегаева). Психологическим механизмом конструируемого педагогического процесса стал обоснованный М.С. Яницким механизм формирования ценностных ориентаций личности: интериоризация – идентификация – интернализация [10], т.к. в рамках нашего исследования аксиологические понятия «ценностные ориентации» и «ценностные отношения» трактуются на уровне личностных образований как идентичные [7].

В результате были выделены эвристический, рефлексивно-смысловой и регулятивно-поведенческий этапы данного процесса. Эвристический этап формирующего эксперимента был направлен на культурное самоопределение старшеклассников на низком (атрибутивном) уровне сформированности. Данный уровень предполагает выявление, «открытие» значения национальных культурных ценностей, т.е. осознание их объективных обще-

ственных свойств, которые делают их ценностями в обществе. Представления об идеальном образе человека культуры выступают на данном уровне как разрозненные, фрагментарные образования. На этом этапе не наблюдается стремление субъекта в чем-либо следовать объекту идентификации (культурному идеалу), отсутствуют изменения характерологического плана.

Рефлексивно-смысловой этап соответствует среднему (ценностно-ориентационному) уровню сформированности у старшеклассника культурного самоопределения. На данном этапе у старшеклассников происходит образование личностного смысла национальных культурных ценностей, выявление их субъективной значимости посредством наделения смыслом значения данных ценностей. Школьник осознает себя «культурной единицей» своего народа (Е.В. Бондаревская), переживает чувство принадлежности к национальной культуре. Наблюдается некоторое уподобление в поведении объекту идентификации, осуществляется сознательная перестройка собственного отношения к идеалу человека культуры, которому отводится определенное место в жизнедеятельности субъекта.

Регулятивно-поведенческий этап соответствует высокому (инкультурационному) уровню сформированности у старшеклассников культурного самоопределения. Происходит принятие национальных культурных ценностей как собственных. На данном этапе культурный идеал выступает для старшеклассника в качестве регулятора поведения, определенного эталона. Осуществляется «включение» идеального образа человека культуры в систему смысловых связей собственного жизненного мира. Наблюдается способность личности к осознанному проектированию и коррекции своей деятельности на основе культурного самоопределения.

Формирование выделенных компонентов культурного самоопределения старшеклассников осуществляется одновременно в системе целостного педагогического процесса. Каждый из обозначенных этапов процесса ориентирован на определенный уровень сформированности культурного самоопределения старшеклассников, их целевая структура выстроена в соответствии с данными уровнями, компонентами исследуемого личностного образования и элементами рассмотренного психологического механизма.

Особое значение при моделировании культурного самоопределения старшеклассников имеют ситуации культурной идентификации.

Данные ситуации, являясь единицами аксиологической среды социально-гуманитарного образования, обеспечивают встречу старшеклассников с идеалом человека культуры, выступающего в качестве носителя национальных культурных ценностей. Основными составляющими ситуации культурной идентификации являются:

- содержание социально-гуманитарных дисциплин, ориентированное на открытие субъектом личностной и социальной значимости национальных культурных ценностей;

- ценностно-коммуникативные задачи, выступающие формой реализации ситуаций культурной идентификации;

- ученик, имеющий потребность в культурной идентификации и реализующий ее в свободной познавательной деятельности. Учащийся воспринимает ценностно-коммуникативную задачу в единстве ее личностного и общечеловеческого значения и осознает себя субъектом своего времени;

- учитель, выступающий одновременно не только инициатором активности старшеклассников по решению ценностно-коммуникативных задач, организатором ситуации культурной идентификации, но и активным ее субъектом, понимающим тесную взаимосвязь между ценностным аспектом культурного самоопределения и процессом развития личности;

- значимый Другой (субъект определенной культуры, эпохи), являющийся носителем ценностных представлений своей культуры, времени, которому ученик в процессе идентификации на подсознательном уровне психологически уподобляется. Следствием такого отождествления являются «эмоциональное слияние» с объектом идентификации (значимым Другим), подражание его действиям, с дальнейшим принятием его ценностей в свой внутренний мир.

Системообразующим дидактическим средством ситуации культурной идентификации выступают ценностно-коммуникативные задачи, под которыми понимаются задачи, обеспечивающие возможность проектировать свою жизнедеятельность в контексте идентификации с идеальным образом человека культуры, выступающего носителем национальных культурных ценностей. Ценностно-коммуникативные задачи предполагают работу обучающихся с текстами культуры, которые являются определенным ценностно-смысловым пространством, где происходит рождение новых значений и смыслов [9]. Дан-

ные задачи классифицируются по нескольким основаниям: по содержанию, по степени сложности, по характеру искомого.

Задачи по содержанию разделяются на следующие группы: 1) ориентированные на осознание школьниками значения национальных культурных ценностей; 2) ориентированные на осмысление и понимание учащимися личностной и социальной значимости национальных культурных ценностей; 3) направленные на интеграцию принятых ценностей в систему отношений старшеклассника с миром, активное воспроизведение их в своей деятельности.

По степени сложности ценностно-коммуникативные задачи подразделяются на три вида: репродуктивные, продуктивные и творческие [3]. Усложнение происходит по нескольким направлениям: 1) степень самостоятельности в решении задач; 2) количество исходных данных в решаемой задаче; 3) многообразии подходов к решению рассматриваемой задачи; 4) соотношение косвенной и прямой информации в формулировке проблемы относительно раскрытия степени абстрактности противоречия; 5) количество информации о результатах решения проблемы.

Ценностно-коммуникативные задачи первой (репродуктивной) степени сложности характеризуются следующими чертами: 1) учащийся самостоятельно и доказательно делает один непосредственный вывод из какого-нибудь данного в условии задачи; 2) все данные есть, решение одно; 3) прямая информация превосходит косвенную, противоречие рассматривается в его наиболее явной форме с использованием образных сравнений; 4) при решении используются наиболее известные примеры разрешения историческим субъектом данного противоречия, а также рассматриваются последствия этих действий; 5) применяются наиболее удачные или, наоборот, трагичные результаты духовно-практической деятельности исторических субъектов.

Ценностно-коммуникативные задачи второй (продуктивной) степени сложности характеризуются следующими признаками: 1) ученик доказательно приходит к нескольким параллельным и не соотнесенным друг с другом непосредственным выводам на основе данных условия; 2) наличие всех исходных данных, но решение неоднозначно; 3) косвенная информация равна прямой, абстрактное содержание превалирует в формулировке проблемы; 4) наряду с наиболее яркими позициями приводятся обязательно противоположные мнения от-

носителю решения проблемы; 5) рассматриваются результаты духовно-практической деятельности исторических субъектов, поразному видевших разрешение противоречия.

Творческая степень сложности ценностно-коммуникативной задачи характеризуется следующими основными чертами: 1) учащиеся делают опосредованные выводы, не соотносённые с данными условия; 2) начальных данных нет или почти нет, решение неоднозначно; 3) косвенная информация преобладает, факты представлены в непосредственном виде, противоречие не сформулировано специально; 4) наличие многообразных позиций субъектов гуманитарного знания, активное применение школьниками собственных мыслей и отношений; 5) анализ результатов духовно-практической деятельности как исторических субъектов, так и современников (в том числе учителя и учеников).

По характеру искомого выделяются следующие ценностно-коммуникативные задачи: 1) объектно-ориентированные, в которых в качестве искомого выступают национальные культурные ценности как внешние по отношению к обучающимся объекты; 2) субъектно-ориентированные, где искомым выступает субъект, его знание признаков национальных культурных ценностей, его отношение к ним, способность к видению перспективы собственного будущего.

Ценностно-коммуникативные задачи применяются на всех этапах процесса культурного самоопределения старшеклассников. Их использование на каждом этапе имеет свою специфику.

Таким образом, формирование культурного самоопределения старшеклассников выступает как целенаправленный процесс развития личности, в ходе которого осуществляется идентификация самоопределяющегося субъекта с идеальным образом человека культуры. Важнейшим условием данного процесса являются осмысление и присвоение учащимися национальных культурных ценностей в пространстве социально-гуманитарного образования. Предложенная модель может быть положена в основу формирования культурного самоопределения старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования: монография. Ростов н/Д.: РГПУ, 2000.

2. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография. Волгоград: Перемена, 2000.

3. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М.: Просвещение, 1982.

4. Милютин Н.Р. Воспитание личности педагога как процесс культурной идентификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2000.

5. Мурасова А.Р. Педагогическое сопровождение культурного самоопределения студентов. Ульяновск: УлГТУ, 2009.

6. Попова Л.В. Идентификация как механизм общения и развития личности. М.: МГПИ, 1988.

7. Разбегаева Л.П. Ценностные основания гуманитарного образования: монография. Волгоград: Перемена, 2001.

8. Разбегаева Л.П., Горностаева Е.Е. Сущностные характеристики культурного самоопределения старшеклассников//Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2013. № 6. С. 97–101.

9. Самоходкина Т.В. Формирование у старшеклассников ценностно-коммуникативной культуры в обучении гуманитарным дисциплинам// Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. 2007. № 4 (22). С. 85–91.

10. Яницкий М.С., Серый А.В. Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности. Новокузнецк: MAOU ДПО ИПК, 2010.

* * *

1. Bondarevskaja E.V. Teorija i praktika lichnostno orientirovannogo obrazovanija: monografija. Rostov n/D.: RGPU, 2000.

2. Borytko N.M. Prostranstvo vospitanija: obraz bytija: monografija. Volgograd: Peremena, 2000.

3. Lerner I.Ja. Razvitie myshlenija uchashhhsja v processe obuchenija istorii. M.: Prosveshhenie, 1982.

4. Miljutina N.R. Vospitanie lichnosti pedagoga kak process kul'turnoj identifikacii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Volgograd, 2000.

5. Murasova A.R. Pedagogicheskoe soprovozhdenie kul'turnogo samoopredelenija studentov. Ul'janovsk: UIGTU, 2009.

6. Popova L.V. Identifikacija kak mehanizm obshhenija i razvitija lichnosti. M.: MGPI, 1988.

7. Razbegaeva L.P. Cennostnye osnovanija gumanitarnogo obrazovanija: monografija. Volgograd: Peremena, 2001.

8. Razbegaeva L.P., Gornostaeva E.E. Sushhnostnye harakteristiki kul'turnogo samoopredlenija starsheklassnikov//Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki. 2013. № 6. S. 97–101.

9. Samohodkina T.V. Formirovanie u starsheklassnikov cennostno-kommunikativnoj kul'tury v obuchenii gumanitarnym disciplinam// Izvestija Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser.: Pedagogicheskie nauki. 2007. № 4 (22). S. 85–91.

10. Janickij M.S., Seryj A.V. Diagnostika urovnja razvitija cennostno-smyslovoj sfery lichnosti. Novokuzneck: MAOU DPO IPK, 2010.

Model of culture of senior school pupils' self-determination in teaching social disciplines and humanities

From the positions of the holistic pedagogic process and value process in education there are stated the foundations of constructing the model of senior school pupils' cultural self-determination. There is given the author's definition of the aspect, marked out their stages. There are represented the psychological grounds of modeling the process of senior school pupils' cultural self-determination, as well as the system of the means of development of the personal phenomenon under consideration.

Key words: *self-determination, cultural identity, value attitude, communication, personal sense.*

(Статья поступила в редакцию 16.07.2015)

Н.Б. КОЧАРЯН
(Волгоград)

УРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ МОТИВАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Выявлены критерии оценки сформированности мотивации самостоятельной работы школьников подросткового возраста, представлены их характеристики. С позиций целостного подхода рассматривается уровневая модель мотивации самостоятельной работы школьников.

Ключевые слова: *динамическая структура, компоненты, мотивация, самостоятельная работа, уровневая модель.*

Успешное осуществление учебно-познавательной деятельности предполагает наличие у школьника способности самостоятельно осваивать новые знания. Именно в этой связи в Федеральной программе развития образования в России на 2004–2015 гг. «Наша новая школа», Национальной доктрине образования до 2025 г., модели «Российское образование-2020» указывается на одну из основных задач – выработку у школьников навыков са-

мостоятельной работы. Сформированная мотивация самостоятельной работы позволяет школьникам актуализировать свой потенциал, учебные навыки и творческое саморазвитие, строить перспективы дальнейшей деятельности и осуществлять самообразование на протяжении всей жизни.

Научные исследования последних лет (П.В. Афанасьева, И.В. Зотов, О.В. Ионина, А.В. Никулин, Л.В. Скокова, Г.И. Шайхутдинова и др.) указывают на востребованность формирования мотивации самостоятельной работы школьников подросткового возраста. Тем не менее, как показывают наши исследования широкой образовательной практики, выполненные в 2015 г. (МОУ гимназии № 7, 2, СОШ № 31, 120 г. Волгограда), профессиональные задачи учителей не всегда включают формирование у школьников способностей к такого рода деятельности.

Реализация целостного подхода в образовательной практике ориентирует на рассмотрение педагогического процесса как динамической структуры, которая выражается в последовательности перехода от одного функционального состояния к другому, что обеспечивает развитие личности [2, с. 24]. Методологическим основанием рассмотрения динамической структуры процесса формирования мотивации самостоятельной работы школьников подросткового возраста служит идея о том, что развитие всех психических свойств человека проходит ряд последовательных уровней, задающих формирование отдельных звеньев, что является условием формирования исследуемого личностного свойства [4, с.37].

Задачей данной статьи является описание уровней сформированности мотивации самостоятельной работы школьников подросткового возраста – одного из теоретических оснований процесса формирования данного свойства личности. При этом под мотивацией самостоятельной работы школьников подросткового возраста мы понимаем систему побуждений, представляющую собой иерархическую структуру движущих сил поведения и деятельности личности, являющуюся интегратором развития личности в целом [5, с.11].

Понятие уровня характеризует качество, высоту, величину, узловые линии, проявляющие самые существенные различия материи [6, с. 198], выражает диалектический характер развития качества, позволяющий рассмотреть