

Педагогические средства и психологические механизмы воспитания учителем ценностных оснований личности школьника

Pedagogical means and psychological mechanisms of upbringing by a teacher of the valuable foundations of a student's personality

Яковлев С.В.

канд. пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории развития воспитания и социализации детей федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»
e-mail: yakov27lev@yandex.ru

Yakovlev S.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Laboratory for the Development of the Upbringing and Socialization of Children of the Federal State Budgetary Institution "Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing of the Russian Academy of Education"
e-mail: yakov27lev@yandex.ru

Аннотация

В статье делается попытка обозначить научные подходы к разработке методов воспитания ценностных оснований личности. Ключ к решению поставленной задачи заключается в исследованиях влияния общественного сознания на социализацию и формирование индивидуального сознания человека. Пониманию ценностей культуры способствуют языки культуры, определяющие доступный способ понимания ценностных категорий. Языки культуры, на которых транслируются ценностные приоритеты из внешней культурной среды во внутренний план персональной системы ценностей, соотносятся с выделенными в настоящей статье структурными компонентами системы ценностей. Педагог, прививающий ценности организованной им воспитывающей культурной среды, подбирает тот язык трансляции и объяснения воспитанникам ценностей культуры, который в большей степени доступен их пониманию.

Ключевые слова: педагогические средства, психологические механизмы, воспитание, ценностные основания личности, культурная среда.

Abstract

The article attempts to identify scientific approaches to the development of methods for educating the value bases of the individual. The key to solving this problem lies in the study of the influence of social consciousness on socialization and the formation of the individual's individual consciousness. Understanding the values of culture is promoted by the languages of culture, which determine the accessible way of understanding value categories. Culture languages in which value priorities are translated from the external cultural environment to the internal plan of a personal value system are related to the structural components of the value sys-

tem identified in this article. The teacher, who promotes the values of the educative cultural environment organized by him, selects the language of translation and explanations to pupils of cultural values that are more accessible to their understanding.

Keywords: pedagogical means, psychological mechanisms, upbringing, value bases of a person, cultural environment

Актуальность проблемы воспитания ценностных оснований личности, образующих систему персональных ценностей, в настоящее время не вызывает сомнения. Однако на сегодняшний день многие практические вопросы воспитания ценностных приоритетов у подрастающего поколения остаются малоизученными. Например, какими способами практически возможно осуществить воспитание ценностных оснований личности? Какова методика их воспитания? Каким образом общественные ценности и идеалы усваиваются личностью? На эти вопросы, к сожалению, пока еще нет определенных ответов. В настоящей работе делается попытка обозначить подходы к разработке методов воспитания ценностных оснований личности. Пути решения поставленной задачи мы пытаемся найти в исследованиях влияния общественного сознания на социализацию и формирование индивидуального сознания человека.

В решении обозначенной проблемы мы основывались на взглядах, идеях и концепциях, изложенных в трудах отечественных ученых прошлого и современности, касающихся изучения аксиологических вопросов воспитания: А.В. Мудрика, Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, Г.И. Чижакоаой, Н.Е. Щурковой, исследователей воспитательного потенциала культуры Е.П. Белозерцева, И.Ф. Исаева, а также ученых, изучавших функционирование чувственной сферы личности: Б.В. Боева, Н.Я. Грота, В.Е. Дружинина, П.И. Ершова, И.Н. Пятницкой, П.В. Симонова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, П.Д. Шабанова, О.Ю. Штакельберга и других исследователей. При этом мы также опирались на методологический подход одного из видных философов современности М.К. Мамардашвили, который, изучая вопросы зарождения философии на базе мифологического общественного сознания, представлял миф, с одной стороны, как организацию мира, доступного для понимания и осмысления. В частности, он писал, что «до философии мир понятен, потому что в мифе работают совершенно другие структуры сознания, на основе которых в мире воображаются существующими такие предметы, которые одновременно и указывают на его осмысленность» [8, с. 13]. С другой стороны, он считал миф «машиной» культуры. По его мнению, «миф есть способ организации и конструирования человеческих сил или самого человека». При этом он рассматривал ритуал как «способ введения человека в состояние, которое не длится природным образом» [8, с. 18]. Философские позиции М.К. Мамардашвили помогают нам определить методологические подходы к обоснованию принципов проектирования культурной среды, способствующей образованию и развитию системы ценностей личности.

Так, наряду с мифологическим сознанием, различные формы общественного сознания, к которым относятся: наука, искусство, религия, мораль, политика, право, философия, являются не только различными способами познания мира, но и способами познания человеком себя в этом мире. Следовательно, индивидуальное сознание имеет структуру, отражающую и объединяющую все структуры общественного сознания. Доминирование в индивидуальном сознании одних форм общественного сознания над другими формами определяет мировоззренческие позиции личности, вектор направленности ее ценностных приоритетов.

По аналогии с мифом (являющимся инструментом культуры), по М.К. Мамардашвили, «инструментами культуры» являются также и наука, искусство, религия, мораль, политика, право, философия, иными словами, – все существующие формы общественного сознания. Эти же «инструменты» внешней среды общественной культуры, становятся инструментами, формирующими внутреннюю базовую культуру личности.

Наряду с этим, традиция, обряд, стиль и образ жизни, являясь атрибутами культуры, сопровождая выражение различных форм общественного сознания, сознательно упорядочивают жизнь человека и его индивидуальные отношения с миром. Осознание значимости субъектом смыслового, образного, символического содержания происходящего события в его жизни становится средством воспитания персональной системы ценностей, самоизменения личности. Так деятельность и поведение человека приобретает социокультурную интерпретацию на основе понимания им норм культуры и освоения ценностных стандартов, лежащих в основе культурных традиций общества.

В философском энциклопедическом словаре культура определяется как «специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе» [13, с. 292]. Следовательно, социальная среда обладает свойствами культуры в том случае, если она имеет в своем распоряжении единый понятный и доступный членам сообщества язык, если она содержит общие для всех представителей этой среды ценности и идеалы, а также общие культурные традиции. При этом язык культуры является транслятором ее ценностей, а традиции обеспечивают воспроизведение ценностных оснований культуры. Язык передачи ценностей культуры представляет собой образный, семантический, символический, поведенческий строй педагогического взаимодействия, через который воспитатель выражает, а воспитанник воспринимает ценностное содержание окружающего мира. Так, Л.П. Крысин справедливо считает, что социализация личности в культурной среде происходит благодаря усвоению языка этой социальной среды. При этом представителем этой социальной группы активно усваиваются культурные нормы поведения, свойственные данной среде [7, с. 108].

А.В. Мудрик, рассматривая основные компоненты социализирующей среды, выделяет на основе функционирующих в обществе институтов социализации и воспитания личности: городская среда, среда сельской местности, семья, информационная среда СМИ, общество сверстников, «Планета Улица» [9, с. 264–283].

В.А. Ясвин, моделируя образовательную среду в историко-педагогическом аспекте, в своем исследовании представляет ее векторную модель в координатах: свобода – зависимость, активность – пассивность. Сравнительному анализу он подвергает педагогические системы Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Д. Локка, А.С. Макаренко, Я. Корчака. Согласно сделанным им выводам, «целям развивающего образования в наибольшей степени соответствует образовательная среда творческого типа, обеспечивающая комплекс возможностей для развития личной свободы и активности учащихся» [18, с. 106]. По мнению д-ра филос. наук, профессора В.И. Жога, образовательное пространство задается образовательными стандартами, являющимися его координатами. Развивая приведенные точки зрения, мы считаем, что культурная среда, проектируемая воспитателем, педагогом базируется на системе «векторов», представляющих систему ценностных ориентиров культуры, «координаты» которых представляют нормы культуры, закрепленные в ее традициях. Выстраиваемые ценностные вектора в проектируемой учителем воспитывающей культурной среде определяют постановку целей образования и воспитания личности.

Векторное задание культурной среды предполагает понятный язык, выражающий ценностные ориентиры культуры и передающий общественные ценности во внутренний план развития индивидуальной системы ценностей личности. По мнению Д. Мацумото, «кросс-культурное взаимодействие часто предполагает контакт с чужим и незнакомым, общение с тем, кто говорит на другом языке, и наличие особенностей, которые отличают индивидов друг от друга, а не общих точек соприкосновения» [10, с. 590]. Он также разделяет мнение исследователей, отмечающих, что люди, взаимодействующие с представителями другой культуры, ведут себя иначе, чем с представителями своей культурной среды [19]. При взаимодействии человека с различными культурами наблюдается многообра-

зие типов его поведения. Вместе с тем, М.Т. Громкова считает, что различные народы и народности принимают общечеловеческие ценности, осмысливая их в той или иной интерпретации [3, с. 129]. В этой связи, возможно рассматривать «культурно-образовательную среду», проектируемую педагогом, как идеальную модель личности воспитанника, которую учитель стремится сформировать в ходе воспитательно-образовательного процесса. При этом Е.П. Белозерцев предлагает использовать воспитывающий потенциал культурно-образовательной среды в целях актуализации историко-культурного наследия и извлечения из него педагогически ценных уроков в осмыслении настоящего подрастающим поколением [2].

Рассматривая принципы воспитания, и выделяя среди них «принцип диалогичности социального воспитания» [9, с. 203], А.В. Мудрик обращает внимание на обмен между воспитателями и воспитанниками «ценностями, выработанными в культуре мира и конкретного общества; ценностями, свойственными субъектам социального воспитания как представителям различных поколений и субкультур; индивидуальными ценностями конкретных членов воспитательной организации» [9, с. 204]. Следовательно, человек выражает субъективное отношение к тем или иным объективно существующим явлениям культуры и интерпретирует их под воздействием своей индивидуальной системы ценностей, задающей базис культуры его личности [12, с. 240–273], на что обращают внимание В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. Так, опираясь на точку зрения вышеупомянутых отечественных исследователей, мы видим, как осуществляется межкультурная коммуникация личности и общественной среды, в результате которой происходит взаимодействие ценностных систем человека и общества, их взаимное обогащение и развитие.

Как уже отмечалось выше, общение является важнейшим фактором воспитания. Однако общение в основном осуществляется посредством вербальной и невербальной речи. При этом речь, осуществляясь на естественном языке человеческого общения, будет восприниматься людьми при условии взаимопонимания. Пониманию ценностей культуры способствуют соответствующие знаковые системы, транслирующие ценностные смыслы явлений культуры. Таким образом, языки культуры определяют доступный способ понимания ценностных категорий. Язык культуры позволяет выделить и сделать доступными для понимания определенные ценностные категории, позволяет передать ценностный смысл высказывания, выражает оценочные суждения. Например, о подобных «языках любви» во взаимопонимании супругов в условиях семейных отношений можно было найти информацию в прессе [16, с. 6].

Раскрывая языки культуры, на которых транслируются ценностные приоритеты из внешней культурной среды во внутренний план персональной системы ценностей, важно соотнести их с выделенными нами структурными компонентами системы ценностей. Понимание поведения человека другими людьми осуществляется благодаря культурной интерпретации его поступков посредством установленной в данном обществе системы ценностей. Понимание человеком явлений общественной культуры осуществляется аналогично через призму индивидуальной системы ценностей личности конкретного человека. Следовательно, язык, на котором передаются ценностные смыслы, представляет собой знаковую систему, элементами которой являются суждения о ценности. Основные ценностные суждения рассматриваются нами в контексте ценностных категорий, представляющих элементы как общественной, так и персональной системы ценностей, обладающей универсальными свойствами.

Таким образом, в целях ценностной интерпретации и понимания явлений культуры мы предлагаем следующие знаковые системы: язык свободы и самостоятельности, язык гармонии, язык поступков, язык личностных качеств, язык законов и правил, язык принципа, язык профессионализма, язык жизненной мудрости. Освоение человеком вышеперечисленных «языков» понимания ценностей культуры происходит наиболее активно на соответствующих этапах его онтогенетического развития. Так, язык свободы и самостоя-

тельности осваивается ребенком наиболее активно на раннем возрастном этапе, язык гармонии – в младшем дошкольном возрасте, язык поступков – в старшем дошкольном возрасте, язык законов и правил – в младшем школьном возрасте, язык личностных качеств – в подростковом возрасте, язык принципа – в юности, язык профессионализма – в зрелые годы жизни, язык жизненной мудрости – в почтенном пожилом возрасте. Однако на каждом из возрастных этапов человек пользуется этими языками в оценке и интерпретации различных явлений культуры, но доминирует в оценочной деятельности человека тот язык, который наиболее активно осваивается личностью на определенном возрастном этапе развития.

Суперпозиция осваиваемых языков передачи и понимания ценностей культуры развивает чувства человека, выражающие личностную восприимчивость к ценностному содержанию наблюдаемых явлений культуры. Освоение языков, выражающих ценности культуры, в ходе онтогенетического развития личности обогащает палитру ценностных представлений об окружающем мире, способствует выработке многообразных оценочных суждений относительно наблюдаемых явлений культурной жизни. Рациональное понимание языков, передающих значение ценностных категорий культуры, происходит на основе чувственных переживаний, действия эмоционального фона наблюдаемых и оцениваемых явлений культуры. Таков, по нашему мнению, аксиологически обоснованный общий механизм формирования в онтогенезе целостной личности как индивидуальной системы отношений человека к окружающему миру, другим людям и к себе самому.

Мы считаем, что язык свободы и самостоятельности выражает ценностное отношение человека к миру в контексте осмысления личностью жизненной необходимости своей автономии, суверенитета, самодостаточности, независимости, творческой оригинальности, личной инициативы. На этом языке выражается протест против несправедливого ограничения личной свободы.

Язык гармонии выражает ценностное отношение человека к миру в контексте понимания его согласованности, целостности, стройности, совершенства, целесообразности. Этот язык помогает человеку познать себя как частицу природы, сообразную с ней. На этом языке выражаются вскрываемые противоречия мира.

На языке поступков выражаются ценности культуросообразного поведения человека. Этот язык способствует пониманию положительной значимости героических, благородных, достойных человека поступков, а также негативности поступков низких, скверных, недостойных человека.

В младшем школьном возрасте активно осваивается язык законов и правил. У каждого человека, в зависимости от роли, которую он исполняет в обществе, существуют определенные обязанности и правила, в соответствии с которыми он действует. Требования к исполнению этих правил закреплены в общественных традициях культуры и составляют регулирующие механизмы, управляющие деятельностью и поведением людей в обществе. Различные формы общественного и индивидуального сознания упорядочены правилами: например, законы искусства, эстетические нормы, нравственные нормы и законы поведения, требования этики, правовые нормы и др. На языке правил «разговаривают» родители, устанавливая распорядок дня, распределяя домашние обязанности, устанавливая правила этикета и пр. На языке правил говорят учителя, предъявляя педагогические требования учащимся, контролируя их учебные достижения. На языке правил «разговаривают» сами дети, вступая в межличностные отношения друг с другом, определяя правила игры, осваивая правила дружеских, товарищеских взаимоотношений. Такие правила, как верность в дружбе, ответственность за товарища становятся значимыми ценностями, которыми ребенок руководствуется в установлении и поддержании дружеских отношений. Устанавливаемые и усваиваемые правила постоянно совершенствуются в связи с изменяющимися требованиями жизни. Усвоение правил поведения и общественных требований происходит ребенком постепенно, на различных возрастных этапах детского развития. Их содержание соответствует возможностям ребенка и его личному познавательному и прак-

тическому опыту. Например, приобщаясь к культуре поведения, ребенок усваивает устав школы, правила поведения в общественных местах, дорожного движения; при усвоении знаний по основам наук учащиеся осваивают правила чистописания, грамматики, математических вычислений, исторические закономерности, естественно-научные, экономические, юридические законы и др.

Язык личностных качеств способствует пониманию оценок свойств личности, помогающих человеку успешно проявлять себя в тех или иных видах и формах деятельности. На этом языке выражаются также и неуспехи личности.

На языке принципа выражаются нравственное кредо личности, эстетические вкусы, политические взгляды, научные, религиозные убеждения, складывающие мировоззренческие позиции личности как ценностные категории.

В зрелые годы жизни на языке профессионализма наиболее полно передаются ценности профессиональной культуры специалиста: его профессиональной этики, эстетики профессиональной деятельности, научной организации труда, охраны здоровья на производстве, профессионально-экономических категорий.

Вершиной развития языков, передающих ценности жизни и культуры, является язык жизненной мудрости. Он выражает критическое, рассудительное, интеллигентное, предусмотрительное отношение человека к миру, его стремление и способность передать жизненный опыт людям, вступающим в жизнь.

Описанные выше языки, с помощью которых выражаются ценности культуры, очень тесно взаимосвязаны между собой, передают ценностное содержание посредством символических, смысловых, образных, поведенческих клише. Критерием устойчивости системы ценностей личности выступает согласованность мыслей человека, его действий с символами, смыслами, образами, поведенческими реакциями, с помощью которых передается содержание ценностей на описанных выше языках культуры. При этом важно отметить, что все перечисленные нами языки культуры, способствующие трансляции ее ценностного содержания, в вербальной речи базируются на государственном и иностранных языках, а в невербальной речи – на языках мимики, позы, жестов, однозначно понимаемых в культурной среде общества.

Воспитателю, наставнику, тьютору, прививающему ценности организованной им воспитывающей культурной среды, важно подобрать тот язык трансляции и объяснения воспитанникам ценностей культуры, который в большей степени доступен их пониманию. Ввиду неравномерности становления личности на различных возрастных этапах в сознании ребенка может активно функционировать тот или иной язык трансляции ценностей культуры, к восприятию и пониманию которого более подготовлено его психическое развитие, что в свою очередь определяет индивидуальность личности воспитанника и особенности формирования его личной системы ценностей.

Исходя из выше рассмотренного механизма образования и совершенствования системы ценностей личности, выразителями которой являются чувства человека, появляющиеся в ходе его оценочной деятельности, возможно объяснить возникновение традиций как составляющей части культуры. Как и система ценностей, традиции могут быть общественными и личными. В общественных традициях закреплены праздники, памятные даты, имеющие общенародное, корпоративное или коллективное значение. Они во многом определяют образ жизни, принятый за норму в социальных группах, выделяемых в обществе по принципу общности культуры. Также личные традиции формируют образ жизни отдельного человека и выражаются в его привычках, пристрастиях, стереотипах поведения, мировоззренческих позициях. Возникновение общественных и личных традиций осуществляется в ходе оценочной деятельности при формировании личного или общественного опыта. Позитивные результаты человеческой деятельности вызывают положительные эмоции, связанные с чувством удачи, радости достижений, и, соответственно, одобрительные общественные или личные оценки. При этом группа людей или конкретный человек стремится их воспроизвести в будущем, вновь вернуться к положительным

эмоциям, волнениям души и чувствованиям, связанным с переживаниями радости, счастья, восторга, восхищения, гордости. Отрицательных результатов своей деятельности человек стремится избегать, поскольку данный опыт обусловлен неудачами, разочарованиями. Человек противится условиям их порождающим, поскольку в этом случае чувственный опыт человека вызывает воспоминания негативных эмоций, связанных с переживаниями горя, несчастья, лишения, утрат. Подтверждение своей позиции мы находим у А.В. Мудрика, который опыт человека представляет как «самобытный синтез различного рода запечатленных ощущений и переживаний» [9, с. 205].

Опыт человека всегда индивидуален. Он складывается из субъективной и общественной оценки его действий в конкретных поведенческих ситуациях. В результате данного рода оценочной деятельности у человека формируется личное отношение к практике своего поведения как верной или ошибочной. Человек приобретает жизненный опыт и учится на своих ошибках, поскольку к чужим ошибкам люди, зачастую, относятся иронически, не улавливая их поучительный контекст. А свои ошибки пережиты лично, и кому, как не самому человеку лучше понятен лично прочувствованный опыт – «сын ошибок трудных» (А.С.Пушкин)? П.В. Корнеев, изучая жизненный опыт, справедливо пишет, что «для молодых людей вопрос об отношении к ошибкам особенно важен» [6, с. 72]. Благодаря индивидуальному опыту у взрослеющей личности складываются субъективная картина познаваемого мира и стереотипные модели поведения в нем.

Стремление закрепить и воспроизвести положительные общественные или индивидуальные эмоции, связанные с конкретным чувственным опытом, являющимся результатом совместной или индивидуальной деятельности, порождает традиции. Они же становятся одним из факторов культурного воспроизводства. Общественные, трудовые, педагогические, семейные и др. традиции являются результатом функционирования культурной среды. Таким образом, традиции воспроизводят и утверждают как общественные ценности и идеалы, так и компоненты индивидуальной системы ценностей личности. Поэтому, воспитание ценностных оснований личности связано с закреплением традиций проектируемой педагогом воспитывающей культурной среды, а также с развитием у воспитанника положительных привычек, складывающих его характер и формирующих его индивидуальный образ жизни.

При создании в воспитательной организации условий для развития духовно-ценностной ориентации человека А.В. Мудрик отмечает необходимость осуществления комплекса мер, состоящих в организации социального опыта, бытовых условий жизнедеятельности, образование, обучение социальному взаимодействию, индивидуальной помощи воспитанникам [9, с. 205–237].

Практическая реализация комплекса мер по образованию и развитию системы ценностей личности имеет возрастную специфику. Так, внешняя среда, являясь объективным носителем общественных ценностей культуры, оказывает влияние на возникновение естественных потребностей ребенка на соответствующих возрастных этапах. Информационная поддержка этих ценностей в обществе вызывает у ребенка спектр субъективных интересов как отклик на открываемые перед ним возможности удовлетворения потребностей его естественного развития, предоставляемых внешней культурной средой.

Интерес ребенка должен быть удовлетворен. И этот интерес возникает и развивается на базе потребностей, свойственных возрасту ребенка. Внешняя среда создает условия и возможности удовлетворения возникающих интересов. При этом объективно создается ситуация деятельности по удовлетворению появившегося интереса. В результате деятельности, в которую вовлечен конкретный воспитанник, может быть два исхода, формирующих его чувственный опыт: положительные и отрицательные эмоции. Если эмоции положительные, то у ребенка появляется чувственный опыт, благоприятствующий личностному принятию и усвоению им тех общественных ценностей, которые побуждали его интересы. При этом внешняя культурная среда (и ее представители) становится значимой, референтной по отношению к ребенку и подпитывает соответствующие его интересы.

В случае отрицательных эмоций, появляется опыт неблагоприятствующий принятию тех ценностей, которые побуждали данные интересы ребенка. В этом случае, внешняя культурная среда (и ее лидеры) не становятся авторитетной, значимой культурной средой для ребенка, напротив, у него в этих условиях зарождается недоверие к данной культурной среде и его субъективные интересы, навеянные ценностями этой культурной среды, угасают и не находят эмоционального подкрепления. В подтверждение нашей позиции А.Н. Аверьяновым высказывается мнение о том, что «эмоциональные состояния человека, являющиеся реакцией на те или иные факторы, свойства среды, представляют собой ... оценку мира» [1, с. 7]. Так осуществляется нравственная, эстетическая, политическая, экономическая и любая другая «иммунизация» системы персональных ценностей ребенка от негативного внешнего влияния ложных ценностей, опасность усвоения которых имеет место в ходе стихийной социализации, и определяющая нравственную, эстетическую, политическую, экономическую и любую другую устойчивость личности к негативным влияниям стихийной социализации. Она же задает вектор направленности, управляющий деятельностью и поведением ребенка в сходных жизненных ситуациях. При этом чувства ребенка не только являются средством диагностики состояния системы ценностей личности, но и несут в себе функцию регулятора поведения. (В условиях воспитания в организованной педагогом культурной среде с заданными ценностными свойствами возникающие чувства ребенка сами подвержены воспитанию) [4; 14; 17]. Ребенок сам начинает чувствовать, что «так поступать не надо», или утверждает в правильности своего поступка. То есть, хотя ребенок и действует интуитивно, но основывается при этом на приобретенном чувственном опыте оценочной деятельности. Он способен прогнозировать, предвидеть последствия своих предполагаемых действий. Таким образом, у него формируется ответственность за свое поведение, за поступки, которые он намеревается совершить, и эта ответственность определяет нравственный, эстетический, экономический и др. выбор из возможных альтернатив поведения. При этом ребенок внешне остается свободным в своем выборе способов и стратегий поведения, но внутренне осознает необходимость правильного поступка и ответственен за него. В условиях целенаправленного воспитания (родителями, педагогом, воспитателем) поступок ребенка становится правильным не только по отношению к внешним требованиям педагогически организованной культурной среды, определяемой заданными воспитателем ценностными стандартами, но и по отношению к внутренним убеждениям, определяемым системой ценностей личности воспитанника. Так у воспитанника постепенно образуется чувство совести как внутренний критерий правильности поведения и ответственности за него в условиях внешней референтной для него культурной среды. Именно референтная культурная среда может оказывать наиболее действенное влияние на образование и развитие персональной системы ценностей [15, с. 118].

В этой связи важно отметить, что значимость личности наставника (тьютора) для воспитанника имеет также важнейшее значение в осуществлении трансляции ценностей культуры. В этом процессе определяющее значение имеет доверие воспитанника к наставнику. Так, возникновение доверия воспитанника к наставнику возникает на основе выявления общих ценностных оснований их личностей. При этом, во-первых, воспитанник прислушивается к мнениям наставника – его собеседника по поводу оценок различных событий, явлений, фактов.

Во-вторых, если оценки совпадают, происходит общий эмоциональный «резонанс», что создает совместную радость от переживания единства мнений.

В-третьих, если оценки не совпадают, у воспитанника, прислушивавшегося к мнению наставника, может быть недостаточно жизненного опыта, чтобы встать на оценочную позицию воспитателя, то в зависимости от искусства доказательно аргументировать и грамотно излагать свою позицию, учитель может на рационально-логическом уровне убедить учащегося в своей правоте. В этом случае у ребенка появится радость от ощущения ценности познания, эстетики доказательства, логики приближения к истине. При этом ре-

бенок начинает вначале испытывать интерес к личности наставника (тьютора), затем и потребность в общении с интересным педагогом. У воспитанника появится эмоциональная привязанность к своему учителю. На сложившейся коммуникативной основе будут усваиваться ценности культуры или произойдет переоценка ценностей личности воспитанника. Ребенок будет чаще советоваться со своим учителем, обращаться за помощью к нему. Таким образом, собеседник – педагог (тьютор) станет значимым лицом в жизни учащегося, способным, по мнению ребенка, при необходимости, давать ему советы по разрешению сложных жизненных ситуаций. В этом случае канал трансляции ценностей от педагога к воспитаннику – открыт. Закрытым канал трансляции ценностей от педагога к ученику окажется в случае, если жизненный опыт воспитанника подскажет ему противоречивость доказательной базы педагога, неискренность, корыстный интерес, скрываемый за приводимыми доказательными аргументами, а также оказываемое учителем на учащегося эмоциональное психологическое давление, направленное на прямое разрушение существующих и охраняемых субъектом ценностных основ его личности. В этом смысле психологически точными были слова одного из персонажей известного фильма «Семнадцать мгновений весны» о том, что маленькая ложь рождает большое недоверие.

В установлении доверительных педагогических отношений с детьми имеет большое значение профессиональная культура учителя. Личная профессиональная культура педагога отражается в проектируемой им культурной среде, являющейся значимым фактором воспитания ценностных оснований личности воспитанников. Сам же педагог при этом должен стать для воспитанников значимой фигурой, кредит доверия к которой достигается благодаря богатой общей эрудиции, глубокими профессиональными знаниями, непротиворечивостью личной системы педагогических требований, высокой требовательностью к себе, доброжелательным и уважительным отношением к детям. Личная профессионально обусловленная система ценностей воспитателя, определяющая его профессиональную культуру, транслируется через создаваемую им культурную среду и оказывает формирующее влияние на базовую культуру личности воспитанников. По мнению В.А. Сластенина, педагогическая культура учителя состоит также в его профессионализме, который средствами своего предмета развивает личность учащихся [11, с. 4]. Если педагог не является референтной личностью для учащихся, не вызывает у них личного доверия и интереса, то взаимодействие ценностных систем педагога и воспитанников в воспитательно-образовательном процессе будет затруднительным или невозможным.

Рассматривая профессионально-педагогическую культуру учителя, И.Ф. Исаев определяет ее, как меру и способ «творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, создание и передачу педагогических ценностей и технологий» [5, с. 18].

Согласно концепции академика РАО В.А. Сластенина, профессиональная культура педагога, его личные, гражданские жизненные позиции, нравственное кредо его личности, читательские, музыкальные предпочтения, его эстетический вкус, политические взгляды, личное хобби и другие субъективно принимаемые учителем ценностные основы различных форм общественного сознания выражаются в индивидуальной профессиональной концепции проектируемой им культурной воспитывающей среды с задаваемыми педагогом ценностными свойствами. В этом случае профессиональная педагогическая культура учителя становится значимым опосредующим звеном, транслирующим систему ценностей, принятых в обществе, в индивидуальное сознание воспитанников, и является фактором воспитания ценностных оснований личности детей и подростков, составляющих базис их личной культуры.

Проектирование педагогом воспитывающей среды с заданными им ценностными свойствами позволяет ему управлять процессом воспитания, предвидеть результаты развития персональной системы ценностей воспитанников. При этом учащиеся, отражая значимую для них систему отношений, образуемую в практически реализованном педагогом и разработанном им проекте культурной воспитывающей среды, трансформируют внеш-

ние объективные требования культурной среды к их личности во внутреннюю систему субъективных отношений воспитанников к миру.

Понимание детьми друг друга с помощью освоения ими образов, смыслов, символов культуры, выразителями которых является образуемая педагогом воспитывающая культурная среда, способствует развитию критичности в определении собственного плана их действий в воспитывающих ситуациях жизни в рамках педагогически организованной культурной среды, а также ответственности за реализацию намеченного собственного плана действий в ходе социального поведения.

Таким образом, можно сделать вывод, что чувства, открывающиеся при переживании психологических состояний, возникающих в процессе принятия ребенком различных атрибутов культуры и исполнения их, способствуют устойчивому усвоению им системы ценностей внешней по отношению к нему культуры. Следовательно, организация культурной среды, основой которой является система педагогически целесообразных ценностей, осуществляется при учете индивидуальной предрасположенности детей к принятию различных областей культуры, выражающих соответствующие формы общественного сознания. Э. Шпрангер, к примеру, выделил некоторые предрасположенности человека к ряду важных областей культурной жизни: человек хозяйства, человек науки, человек искусства, социальный человек, человек власти, человек религии. Однако сама культурная среда не должна быть однобокой. Она должна быть полимодальной и предоставлять возможности ребенку развиваться в соответствующих направлениях культурной жизни. При этом она должна быть понятной, доступной ребенку (а именно: содержать образы, достойные подражания, понятные символы, выражающие гуманные смыслы) и одновременно быть способной привлечь внимание ребенка и увлечь его занятиями своей новизной и перспективой саморазвития и самореализации.

Грамотно выстроенные ценностные ориентиры проектируемой воспитывающей среды педагогом, утверждение ее традиций и установление понятного воспитанникам, «общего языка» педагога с воспитанниками, на котором строятся педагогические отношения и передаются им ценности жизни, бесспорно, является достижением педагогической культуры творчески работающего наставника детей и подростков. По справедливому мнению Н.Е. Щурковой, благоприятной средой для личностного развития является «культурная среда, в пространстве которой ребенок вступает в активное взаимодействие с достижениями культуры» [15, с. 116].

Примерами культурных воспитательных сред, в которых осуществляется активное взаимодействие воспитанников с ценностями культуры, могут быть увлекательные занятия, игры, коллективные творческие дела, которые педагоги и родители стремятся предложить своим воспитанникам. Так, в ГОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы, педагогами, тьюторами организуются условия для занятий творческой исследовательской деятельностью школьников. Проводятся ученические конференции, семинары. Одной из форм воспитательной работы в школе является подготовка общешкольных конкурсов детской художественной самодеятельности. Примечательным в этих конкурсах является то, что учащиеся инсценируют значимые для них фрагменты литературных произведений. Например, на конкурсе, посвященном дню 8 марта, учащиеся инсценировали фрагменты из произведений А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского, Н.В. Гоголя и др., в которых ярко была подчеркнута ценность проявления и утверждения личной позиции, нравственных поступков, соблюдения законов и правил поведения, профессиональной деятельности.

Приведем пример, который показывает волнение, с которым учащиеся переживают за результат своего личного исследовательского проекта. На конкурсе «Ярмарка идей на Юго-Западе – 2009» дети активно приглашали экспертов и просили их послушать их работы. На первый взгляд, может показаться, что это естественное желание набрать больше бонусных баллов и выйти в лидеры конкурса. Однако, в конце дня, когда конкурс уже близился к завершению, ко мне обратилась девушка старшеклассница и попросила меня послушать ее проект. Я ей честно признался, что у меня уже кончился лимит карто-

чек, по которым идентифицируются баллы оценки эксперта, которые она должна передать в жюри конкурса. На это ученица ответила: «Можно ли Явас попросить, Вы не могли бы меня просто послушать?..» Ее великолепный проект был посвящен юбилею Д.И. Менделеева. В своем проекте она предложила свое творческое видение распределения химических элементов в таблице. Волнение, с которым ребенок обратился к незнакомому эксперту, говорит о переживании потребности увериться в правильности выбранного подхода, в верности исследовательской позиции, которую она защищает в своем проекте.

Другой пример: в ГОУ СОШ № 1368 ЮЭАО г. Москвы, Южное Бутово, в мае 2009 г. проходила ученическая конференция «Фестиваль науки». Пленарное заседание конференции организаторами конференции было построено в виде творческой инсценировки значимых научных открытий, подготовленной учащимися. Например, была разыграна сценка, в которой изображалось, как юный М.В. Ломоносов, преодолевая трудности, постигал основы научного знания. Дети, участвующие в инсценированной пленарной части конференции, с волнением переживали свою сопричастность с образом героя, прониклись его чувствами, осмысливали его стремления к научному поиску, значимость которого усваивалась учащимися как ценностная составляющая их личного опыта. Учащиеся с нескрываемым волнением представляли результаты их проектной исследовательской деятельности, практическая ценность которой была признана не только на данной конференции, но и на уровне руководства района Южное Бутово. Например, старшекласником был представлен проект создания среды культурного отдыха в зоне прудов Южного Бутово. Предметы исследовательских тем ученических проектов часто находятся в областях профессиональной деятельности их родителей, старших членов их семей. Данный факт говорит о значимости для учащихся юношеского возраста профессиональной деятельности родителей и ее высокого педагогического потенциала в условиях семейного воспитания. Осмысление школьниками социальной значимости своей проектной деятельности вызывает естественное положительное эмоциональное подкрепление сознанием личных возможностей в активном созидательном преобразовании действительности, вызывает чувство личной успешности в общественно полезном начинании, закрепляет нравственную ценностную основу преобразовательной деятельности учащихся школы.

Проведенная нами исследовательская работа показывает положительное ценностное влияние педагогов-наставников (тьюторов) на формирование базовых системных ценностных оснований личности школьников с учетом их закономерного развития на соответствующих этапах онтогенеза.

Литература

1. *Аверьянов А.Н.* Системное познание мира: Методол. Проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. *Белозерцев Е.П.* Подводим итоги, или «Методологическая неизбежность культурно-образовательной среды» // Культурно-образовательная среда: история, современность, перспективы развития. Сборник материалов научно-практической конференции вузов России. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2002. – С. 177–179.
3. *Громкова М.Т.* Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
4. *Ильин Е.П.* Эмоции и чувства. Учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2002.
5. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя как условие модернизации педагогического образования // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 16–21.
6. *Корнеев П.В.* Жизненный опыт личности. – М.: Политиздат, 1985. – 128 с.
7. *Крысин Л.П.* Язык в современном обществе. Книга для внеклассного чтения VIII – X классы. М.: Просвещение, 1977. – 192 с.

8. Мамардашвили М.К. Необходимость себя / Лекции. Стихи. Философские заметки / Под общей редакцией Ю.П. Сенокосова. – М.: Издательство «Лабиринт», 1996. [1]
9. *Мудрик А.В.* Общение а процессе воспитания. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
10. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – 718 с.
11. *Сластенин В.А.* Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.
12. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.* Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Школьная Пресса, 2002. – С. 240–273.
13. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
14. *Шадриков В.Д.* Введение в психологию: эмоции и чувства. – М.: Логос, 2002.
15. *Щуркова Н.Е.* Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005.
16. Языки любви // Округа. Юг, Юго-восток. Еженедельная газета. – 13 августа 2005 г. – № 30 (71). – С. 6.
17. *Якобсон П.М.* Чувства, их развитие и воспитание. – М., 1976.
18. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.
19. Smith P.B. & Bond M.H. Social psychology across cultures (2nd ed.). Hemel Hempstead, England: Prentice Hall, 1998.