

# ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.С. ДОРОФЕЕВА,

старший преподаватель кафедры трудового обучения и изобразительного искусства  
Мозырского государственного педагогического университета  
имени И.П. Шамякина

*В статье излагаются теоретические основы изучения социальных, педагогических, культурологических влияний на формирование ценностно-смысловой сферы личности как психического новообразования подросткового возраста. Рассматривается вопрос приоритета системы дополнительного образования в формировании ценностных ориентаций личности на основе педагогического потенциала искусства и культуры.*

*The article presents the theoretical foundations for the study of social, educational, cultural influences on the formation of value-sense sphere of the person as mental development adolescence. The author discusses the question of priority of supplementary education in the formation individual's value orientations based on the pedagogical potential of arts and culture.*

Развитие постиндустриального общества во все возрастающей степени определяется масштабами информации и знаний, преобладанием целерационального действия (М. Вебер), характеризующегося ясностью и однозначностью осознания действующим субъектом своей цели, которую он соотносит с рационально осмысленными средствами, обеспечивающими ее достижение [1, с.259]. Преобладание целерационального мышления как основы современного прогресса, влияние высокотехнологичного производства на формирование новой культурной идентичности приобретает характер глобального процесса, в рамках которого человек получает совершенно иное осмысление. Образ человека-массы, порожденный вхождением в капиталистическую формацию европейской цивилизации поствозрожденческого периода, кризисом идей гуманизма и последующей индустриализацией общества, утвердился как концепт и следствие процессов глобализации. Человек из цели и объекта культурно-исторического процесса постепенно превратился в средство, с последующим обезличиванием и обесцениванием человеческой индивидуальности, нарушением идентификации, сферы личностных коммуникаций и других механизмов социализации личности, посредством которых усваиваются определенные нормы поведения, ценности и т.д.

В современной ситуации развития постиндустриального общества, неотвратимого технологического детерминизма, кризиса характерных для индустриального общества механизмов и оснований личностной идентификации, ценностных ориентиров, несоответствий между определяемыми культурой целями и доступностью институционализированных

средств их достижения (Р. Мертон) [1, с.53] актуализируется вопрос поиска и развития новых векторов отечественного образования.

Система образования обладает приоритетной возможностью формирования духовной, образовательной, мотивационной сферы человека, «воздействия на социальную систему культурных и личностных систем, связанных с накоплением нового знания» [1, с.392], и является главенствующим фактором определяющим сущность и перспективы развития общества. Как социальный институт, ответственный за обеспечение интересов социальной общности как целого, система образования пребывает в постоянном поиске путей собственного развития адекватных динамике развития общественных процессов и, на наш взгляд, нуждается в изменении приоритетных направлений развития, углублении значения культуры и искусства как фактора определяющего некую нормативную базу поведенческого профиля человека, формирования ценностных ориентиров личности, «ценностно-рационального социального действия» (М. Вебер), раскрывающего «личностный смысл» (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и ценность целей и деяний человека.

Являясь элементом управляемой государством социальной организации, система образования подвержена реформациям и преобразованию, в процессе которых изменяет свою качественную структуру, умножая значение одних видов знаний и, в следствие этого, сокращая другие. При этом определяются приоритетные образовательные линии и второстепенные, не востребованные всевозрастающей технологичностью экономики и производственных процессов. Снижение образовательного и, следовательно, воспитательного значения области культуры и искусства в массовой школе – устойчивая тенденция реформирования последнего времени. Современная общеобразовательная школа, на данном этапе своего развития, лишена возможности полноценно влиять на формирование эстетической и художественной культуры развивающейся личности. Сложнейший мир художественной культуры и художественной деятельности человечества в мировом, историческом контексте востребован минимально программным содержанием дисциплин общеобразовательной школы и также минимально включается в формирование системы ценностных ориентиров развивающейся личности [2, с.56]. Искусство, эстетическое восприятие, художественная культура – понятия, формирующиеся в условиях факультативных занятий или специально организованного дополнительного образования, выполняющего в этом случае уникальные функции становления культурного базиса личности, культуры знания, деятельности, творчества, ценностно-рационального действия и мышления.

Современное дополнительное образование как «зона ближайшего развития образования» [3, с.6] объективно идентифицирует определенный исторический этап социально-экономического развития государственных и общественных объединений, организаций и общеобразовательных учреждений [4, с.30] и представляет собой (А.Г. Асмолов) «поисковое, вариативное образование, апробирующее иные, не общие пути выхода из различных

неопределенных ситуаций в культуре и предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития» [3, с.7].

Система дополнительного образования обладает относительной свободой выбора траектории своего развития, ориентируется, прежде всего, на потребности участников образовательного процесса, противопоставляет стандартизации и формализации образования массовой школы, концептуально развивается в контексте аксиологического подхода, ценностно-рационального типа социального действия, личностно-ориентированного и деятельностного подхода к отбору содержания и методов преподавания образовательных профилей.

Дополнительное образование детей, согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании – «вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, адаптацию к жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию» [5, с.243].

В трактовке Б.С. Гершунского понятие «дополнительное образование» характеризует четыре основных содержательных компонента: 1) образование как общественная и личностная ценность; 2) образование как система различных образовательных учреждений; 3) образование как процесс; 4) образование как результат [6, с.86].

Система дополнительного образования включает в себя [5, с.243]: 1) участников образовательного процесса; 2) учреждения дополнительного образования детей и молодежи, государственные организации образования и иные организации, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность, реализующие образовательную программу дополнительного образования детей и молодежи; 3) образовательную программу дополнительного образования; 4) государственные организации образования, обеспечивающие функционирование системы дополнительного образования, контроль качества образования соответственно профилю обучения.

Внутри этой системы действуют, в соответствии с определенными целями и задачами, структурные подразделения или отделы учреждения, имеющие свои комплексные, модульные, интегрированные программы, отдельные группы объединения детей и педагогов. Содержание образовательного процесса учреждения осуществляется через множество отдельных обучающих действий, внутри которых педагоги, дети и родители достаточно самостоятельно определяют конкретные цели, задачи, содержание и методику своего взаимодействия.

Разносторонность отечественной системы дополнительного образования реализуется в интегрированных профилях обучения: художественном; техническом и спортивно-техническом; туристско-краеведческом; эколого-биологическом; физкультурно-спортивном; социально-экономическом;

социально-педагогическом; культурно-досуговом; военно-патриотическом; естественно-математическом; общественно-гуманитарном [5, с.244] и др. включающих направления деятельности, которые определяются учебно-программной документацией образовательной программы дополнительного образования детей по соответствующему профилю.

Дополнительное образование детей имеет в основании признаки неформального образования, но при этом его ядром является регулируемый государством процесс создания возможностей освоения детьми дополнительных образовательных программ [7, с.14]. Образовательная программа определенного профиля является общим категориальным признаком для дополнительного образования, обладает выраженными технологическими особенностями, качествами педагогической технологии - сложной системы методик и приемов, объединенных приоритетными общеобразовательными целями, концептуально взаимообусловленными задачами и содержанием, формами и методами организации образовательного процесса, где каждая последующая позиция аппликативно накладывается на предыдущие, что и создает в итоге определенную структурированную совокупность психолого-педагогических условий развития индивидуальности ребенка.

Образовательная программа учреждения дополнительного образования детей, являясь самодостаточной и открытой системой взаимообусловленных компонентов, связей между ними, выступает как комплекс приемов по обеспечению эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса в достижении поставленных целей и получения проектируемых результатов. Ее функции связаны с организацией целостности, специфики, воспроизводства и развития всех структур системы. Образовательные программы формируются, опосредуются в практике образовательного процесса с фиксируемым определенным результатом в конкретном учреждении, в особом сочетании обстоятельств, целеполагания, средств реализации, запросов, условий, индивидуального потенциала участников педагогического взаимодействия, их стиля духовных взаимоотношений.

Осуществление процесса обучения детей реализуется в специализированных учреждениях дополнительного образования детей и молодежи - центр, детская школа искусств, а также может реализовываться в учреждениях общего среднего образования, учреждениях профессионально-технического образования, учреждениях высшего образования, учреждениях специального образования, воспитательно-оздоровительных учреждениях образования, специальных лечебно-воспитательных учреждениях, иных организациях, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность [5, с.245].

Специализированные учреждения дополнительного образования, например, детская школа искусств – «реализует образовательную программу дополнительного образования детей и молодежи художественного профиля в сфере культуры с изучением учебных предметов, учебных дисциплин на повышенном уровне» [5, с.246]; центр (дворец) – реализует в своей

деятельности дополнительные образовательные программы по нескольким профилям, образовательную программу профессиональной подготовки и т.д.

Особенностью процесса дополнительного образования является то, что он предоставляется детям в их свободное время, на основе свободного выбора, добровольного участия, возможности выбора учащимися своего образовательного пути, уровня сложности и ожидаемого конечного результата. Эта специфика выражается в необходимости конструирования в образовательной программе особой методики творческого сотрудничества, совместной продуктивно-разделенной деятельности педагога и ребенка, педагога и детского объединения, методики активного и интенсивного обучения. В условиях дополнительного образования складывается иной, по сравнению с массовой школой, тип взаимоотношений участников образовательного процесса, между которыми стоит предмет общего интереса: педагог не просто передает определенный объем новой для учащегося информации, а формирует среду, стимулирующую развитие личности.

Творческий характер взаимодействия, сотрудничества с педагогом изменяет психологическую структуру образовательного процесса в целом, создается система внутренней стимуляции, мотивации личностных достижений, организация общения между всеми участниками на едином уровне познавательного интереса. Формируются другие смысловые формы деятельности иррационального характера с ориентацией на ценность самого действия. В отличие от преобладающего в постиндустриальном обществе целерационального действия, «смысл ценностно-рационального действия состоит не в достижении какой либо цели, а в его собственном определенном характере, ценности действия как такового» [1, с.260]. В качестве социального действия, творческая деятельность не является следствием только логических мыслительных операций, опыта, знаний - неперенным условием является иррациональность, откровение, инсайт, самоценность процесса творчества.

Творчество, в не зависимости от формы материализации, становится возможным тогда, когда человек выходит за пределы удовлетворения своих непосредственных физических потребностей, утилитарных интересов и целей, и продуцирует нечто универсально ценностное, абстрактное, независимо от какой бы то ни было аксиоматики и дедукции, доставляющее наслаждение самим процессом деятельности. Формируется, как утверждает Д.А. Леонтьев, «отношение к объектам и явлениям действительности, имеющим для субъекта устойчивый жизненный смысл, которое консервируется в форме фиксированной установки и проявляется в эффектах личностно-смысловой и установочно-смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности» [8, с.213]. Система внутренних мотивов, возникающая при выше обозначенном действии, переориентирует, в свою очередь, мотивы и процесс решения репродуктивных задач, без которых не может состояться ни одна цель образовательной деятельности, ориентирует создание целостной ценностно-смысловой сферы личности в структуре человеческой деятельности, педагогических творческих взаимодействий.

Механизмом становления ценностно-смысловой сферы личности является «интериоризация личностью социальных ценностей» [11, с.198], рассматриваемых нами в векторе культуры, образования, искусства как формы существования обобщенного общественного идеала; как художественно-творческий процесс, направленный на поиск и констатацию истины посредством специфики образной составляющей художественного произведения; как результат и явление эстетического сознания. Эта проблема представлена как гносеологическая составляющая познания искусства, его философского осмысления, социальной значимости экзистенциального присутствия человека в искусстве и художественной культуре [1, с.398].

В настоящее время искусство, как полифункциональная система образовательного пространства, представляет собой (О.Н. Кукрак) «многомерное смысловое образование, принципиально открытое для включения новых смысловых элементов, порождаемых непрерывно длящимся и трансформирующимся художественно-эстетическим опытом человечества, в том числе развитием интеркультурных связей, коммуникаций, обменов, технологий, обеспечивающих и поддерживающих творчество и трансляцию в обществе его продуктов» [1, с.398]. В области искусства и художественной культуры «формируется антропологический социокультурный комплекс, где произведения задают ситуацию, эксплицирующую и тематизирующую телеологическую задачу культурного самоопределения исторически складывающихся человеческих сообществ» [1, с.398].

Общественные идеалы, апеллирующие к верховным ценностям социального порядка коим является искусство, при определенном педагогическом взаимодействии усваиваются личностью в качестве «моделей должного» (А.Н. Леонтьев) и начинают побуждать ее к активности, далее происходит процесс их предметного воплощения, который, в свою очередь, становится основой общественных идеалов и т.д., и т.п. по бесконечной спирали» [8, с.51]. Формирование личностно-значимых ценностей, отвечающих потребностям личности и, обладающих для личности определенным смыслом является условием осознания и принятия объективно существующей социальной ценности. Для этого необходимо практическое включение субъекта в деятельность, направленную на «апробацию», реализацию ценности в личностно-значимых формах, опосредованность личностного смысла деятельностной компонентой. Личностные смыслы являются (А.Н. Леонтьев) результатом отражения субъектом отношений, существующих между ним и предметами его действий; отношение мотива к цели порождает личностный смысл, т.е., возникая в деятельности, смыслы становятся единицами человеческого сознания.

Развитие и совершенствование ценностно-смысловой сферы как центрального звена в структуре внутреннего мира личности многие психологи считают главной задачей воспитания (Д.А. Леонтьев, Н.И. Непомнящая А.Г. Асмолов и др.). Личностные смыслы и выражающие их в поведении личности смысловые установки, – отмечает А.Г. Асмолов, – являются психологическим объектом воспитания, что «позволяет не только отчетливо осознать различие

между обучением и воспитанием, но и охарактеризовать основные черты методических принципов, посредством которых можно наиболее эффективно оказывать психологическую поддержку личности» [9, С.138].

Ценностно-смысловая сфера личности как психическое новообразование, нуждающееся в определении своих конструкторов, активно формируется в подростковом и юношеском возрасте и проявляет себя в определении целей личностного развития, осознании «личностного смысла», значимости личностных достижений в развитии социальных процессов микро и макроуровня, своей социальной и психосексуальной идентичности. На этом этапе возрастного развития, по утверждению исследователей психических явлений (И.С. Кон, В.И. Слободчиков), происходит не только расширение потенциально ценностных целей и смыслов, но и их сознательный отбор, ранжирование, иерархизация, структуролизация, происходит формирование представлений о «социально полезном, идеальном, должном, о том, к чему следует стремиться, а чего следует избегать» [10, с.101], происходит самоактуализации личности как результат сформированных метапотребностей, отдаленных целей, присутствие которых стабилизирует жизненный порядок, обуславливая смысловую заданность, упорядоченность и, как следствие духовную свободу в определении действия.

Таким образом, использование базисной культурной заданности искусства в педагогическом процессе дополнительного образования, позволяет специфицировать обучающий процесс многомерностью художественно-эстетических образовательных профилей, открытых для включения новых смысловых элементов, порождаемых, как и само искусство, непрерывно длящимся и трансформирующимся художественно-эстетическим опытом человечества, в том числе развитием интеркультурных связей, коммуникаций, технологий, обеспечивающих и поддерживающих творчество и трансляцию в обществе его продуктов.

### Литература

1. *Социология*. Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Минск: Книжный Дом, 2003. - 1312 с.
2. *Чиркова, Н. Г.* Педагогический потенциал искусства в образовательном пространстве / Н.Г. Чиркова, О.С. Дорофеева // Изобразительное искусство в системе образования: мат. VI Междунар. науч.-практ. конф., Витебск 13–16 окт. 2009 г. / Вит. гос. ун-т; под ред. В.П. Климовича [и др.]. – Витебск: УО ВГПУ им. П.М. Машерова, 2009. – С. 55-57
3. *Асмолов А.Г.* Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // *Внешкольник*. 1997. № 9. - С. 6 - 8.
4. *Горский, В.А.* Методологическое обоснование содержания, форм и методов деятельности педагога дополнительного образования / В.А. Горский // *Дополнительное образование*. – 2003. – №3. - С. 29 - 34.
5. *Кодекс Республики Беларусь об образовании* / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Акад. М-во внутр. дел Респ. Беларусь». – Минск: Акад. МВД, 2011. – 332с.
6. *Гершунский, Б.С.* Философско-методологические обоснования стратегии развития образования в России / Б.С. Гершунский. - М.: Педагогика, 1993. - 173 с.

7. Буданова, Г.П. Концепция дополнительного образования / Г.П. Буданова, С.Ю. Степанов, Т.В. Пальчикова. - М.: МОиПО РФ, 1993. 24 с.
8. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой активности / Д.А. Леонтьев. - 2-е изд. испр. М.: Смысл, 2003. – 487 с.
9. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. - М.: Смысл; Академия, 2002. – 367 с.
10. Каган, М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа)/ М.С. Каган. - М.: Политиздат, 1974. – 323 с.
11. Блинецова, О.И. Проблема диагностики ценностно-смысловой сферы личности учащихся школы искусств / О.И. Блинецова, И.П. Шапенкова // Вест. Томского гос. ун-та. – 2009. – № 329. – 197-198

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ