

Краснова О. В.

ШЕСТИУРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СУБЪЕКТИВНОГО РОСТА ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/51.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 119-120. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

В ходе лекционных занятий рекомендован показ видеофильмов, дополняющих теоретический курс, объясняющих трудности обучения и развития детей разного возраста с различными вариантами нарушений; иллюстрирующих специфику применения методов арттерапии, структуру занятий и положительную динамику в коррекционно-развивающем процессе с различными группами детей в учреждениях образования, социальной защиты и здравоохранения; видеоматериалов, демонстрирующих многообразие артерепевтических подходов, передовые методики применения артметодов в России и зарубежных странах. На практических занятиях необходимо обобщение, систематизация и освоение успешного опыта арттерапевтов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья; проведение обучающих семинаров-практикумов, тренингов, дискуссий, игрового моделирования проблемных ситуаций в профессиональной деятельности.

Список использованной литературы

1. Малофеев Н. Н. Современное состояние коррекционной педагогики // Дефектология. - 1996. - № 1. - С. 6-7.
2. Медведева Е. А. Основные понятия, цели и задачи артпедагогики и арттерапии // Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комисарова, Т. А. Добровольская. - М., 2001. - С. 23-28.

ШЕСТИУРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СУБЪЕКТИВНОГО РОСТА ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ¹

Краснова О. В.
Пензенский государственный университет

Современные реалии перехода человечества к информационному типу цивилизации диктуют своеобразный когнитивизм и «судорожные» поиски практического решения объективного противоречия между лавиной информации, задействованной в сфере бытия современного человека, и чисто физическими пределами в информационно-когнитивной деятельности психики. Решение проблемы - в модернизации образовательных концепций, состоящей в адекватной времени постановке целей и оптимальном ограничении его содержания. Последние, безусловно, варьируются в зависимости от профессиональной направленности и диагностических характеристик обучающихся. Однако очевидно, что для среднестатистического школьника и студента, вне зависимости от его профнаправления, необходимостью и фактором эффективного социального и личностного становления является определённый ядерный комплекс общеобразовательных умений, подкреплённый аксиологическим и эмоциональным компонентами отношения к знанию, к образованию, к активной интеллектуальной деятельности. Образовательно-воспитательные институты, включая семью, школу, средние профессиональные учебные заведения и вузы, должны обеспечить формирование, прежде всего, этих компонентов, которые, в свою очередь, являются залогом успешного освоения любого необходимого знания в профессиональной, культурной и личной жизни.

Ценность образования как аксиологическая основа существования человека в современном мире и формирование её у студенчества как одна из ключевых воспитательных задач стала предметом исследования кафедры профессиональной педагогики и психологи Пензенского государственного университета.

Для констатирующей и формирующей экспериментальной работы подготовлена диагностическая процедура, позволяющая ранжировать ценностные отношения студентов к образованию по шести уровням (плюс два «девиантных»):

I - неопределённый - студент, явно отстающий в развитии ценностно-мотивационной сферы, иногда с наблюдательно-выжидательной позицией («Сам не знаю, надо или не надо вообще учиться, забивать себе голову», «напрягаться или не напрягаться», «стремиться или не стремиться»), поведенческий компонент включает безразличие и отрицание ответственности перед другими вплоть до безразличного отношения к затратам и усилиям родителей, *направленным на образование студента*;

II – дезорганизованный - тревожно-боязливое отношение к образованию, отсутствие опыта успешной самообразовательной деятельности или успехов в обучении, противоречивое чувство в соотношении своего внешнего образа (того, что демонстрирую другим) с самооценкой способностей, боязнь того, что «у меня ничего не получится», «мозгов не хватит» и т.п., возможна «зависть» и «благоговенно-восхищённое» отношение к тем, кто отлично учится и добивается успехов в образовании и науке;

III – манипулятивный - вынужденное отягощённое или «смирненное» отношение к образованию, знаниям, отсутствие ценности образования как таковой, самообразование исключается, «столкновение» с образованием только по необходимости, диктуемой «сверху» социумом («Учиться нужно, но лучше тому, что нравится, из остального - только тому, что никак нельзя исключить», «Каждый человек по возможности должен

¹ Шесть уровней развития с их структурно-функциональными характеристиками проистекают из синергии факторов организации (порядка) и хаоса (случайной внешней информации) в их однозначно направленной количественной динамике. Подробно – в других публикациях автора [1, 2].

получить образование не ниже своих родителей», «От учёбы ещё со школы не испытываю особого удовольствия, просто не хочется быть хуже, чем другие», «В учёбе часто движущим фактором являются амбиции»);

IV – прагматический - отношение к образованию как к средству обеспечения достойной жизни; объём и затраты на образование определяются экономической или социальной (в смысле получения того или иного статуса) целесообразностью, образование - тяжёлый труд, а не удовольствие, но «для дела, для того, чтобы быть конкурентоспособным, я готов потратить на это время», «чтобы не быть дилетантом»; как правило, стремление к узкой специализации и отсутствие широких интересов в других областях (например, «Мне не нужна Ваша педагогика», «Я не собираюсь быть программистом - зачем же я трачу время на изучение языка программирования»), «Философия - говорильня») и т. п.;

V – оптимальный - искренний, заложенный в семье или приобретённый в учебном заведении интерес к учёбе и образованию, увлечённость чтением, активное посещение кружков, секций, лекций, стремление к личному общению с преподавателями, образование ради образования, а не как средство достижения каких-либо целей, прилежность, мотивированная познавательным интересом и обеспечивающая, при условии достаточной базы успеха в учёбе и адекватные саморегулирующие действия в случае неудач; стремление к сотрудничеству в интересующих предметных областях, любовь к познанию, к путешествиям, к интеллектуально обогащающему общению;

VI – автономный - субъективно позитивное отношение к образованию, получение положительных эмоций в познавательной деятельности, склонность к самостоятельному целеполаганию, постановке и решению задач самообразования; образование на протяжении всей жизни - «личная необходимость», «без этого можно засохнуть», живой, творческий подход к жизни, выраженная креативность, «жадность» либо педантизм в каждодневном потреблении новой информации, потребность узнавать новое «для души».

В процессе формирующих взаимодействий по проблеме выявляются (не менее 1,5% в выборке) случаи, когда развитие аксиологического компонента системы «личность в образовательной среде» идёт вне зависимости от объективных условий, специально организованные действия педагога и включённость субъекта в образовательную деятельность и социальные отношения, с ней связанные, не влекут за собой позитивных сдвигов в отношении его к образованию.

Диагностические характеристики «девиантных» уровней таковы:

- **случай гипотрофии целей** - ценность образования не формируется под педагогическим воздействием на протяжении длительного (более 5 месяцев) времени, образование не ценность, а неприятный, тяжёлый этап в жизни, который нужно пройти, но желательно было бы избежать;

- **случай гипертрофии целей** - ценность образования заслоняет все другие (общение, любовь, семью и т.д.), проповедует его всегда и везде, гипертрофированно реагирует на любое учебное задание, стремится к получению второго и третьего образования, к самообразованию в самых разных сферах.

Данная диагностическая система позволяет фиксировать фактическое распределение по уровням в констатирующем эксперименте, в то же время наглядно отражает динамику в случае формирующего эксперимента, а также однозначно диктует конкретные формирующие задачи в работе со студентами на каждом диагностированном уровне.

Список использованной литературы

1. **Володина О. В., Краснова О. В.** Закономерности решения воспитательно-образовательной задачи. - Интеллектуальная подготовка инновационных процессов: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. - Пенза, 2003. - С. 70-78.

2. **Краснова О. В.** Информационно-синергетический механизм в развитии систем воспитательных взаимодействий. - Пенза, 2004. - 164 с.

СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

Куликов С. В.

Южный федеральный университет

Социальная коммуникация есть движение смыслов в социальном времени и пространстве. Это движение возможно только между субъектами, так или иначе вовлеченными в социальную сферу [Соколов 2001: 76].

Социальная коммуникация является сложным процессом, где происходят операции опредмечивания и распределмечивания смыслов и переход смыслов из психического хронотопа в материальный хронотоп и снова в психический хронотоп. Смыслы, которыми владеет коммуникант, могут «опредметиться» двояко: во-первых, в виде коммуникационных сообщений (речь, письмо, рисунок); во-вторых, в виде утилитарных изделий (орудия, оружие, одежда, жилища), где также воплощены знания и умения человека [Почепцов 2001: 34-35].

Реципиент может использовать для постижения смыслов оба вида сообщений, и в обоих случаях есть свои проблемы. Казалось бы, предпочтительнее иметь дело с устным или письменным посланием на знакомом естественном языке, специально предназначенном для восприятия его данным реципиентом.

Единственный способ овладеть смыслами - их понимание. Понимание присутствует в двух умственных процессах: в познании и в коммуникации. Когда речь идет о понимании причинно-следственной связи,