

УДК 159.923.2+159.923.5+37.035.6

Нина Алексеевна КОРНИЕНКО, доктор психологических наук, профессор, г. Новосибирск

Ценностные смыслы понимания на уроке

В статье предпринята попытка показать, что в условиях происходящих глобальных изменений и противоречивости социально-культурных, межгосударственных, межнациональных, образовательно-воспитательных процессов субъектно-деятельностных отношений личностью учителя актуализируются познавательные функции феномена ценностных смыслов понимания гражданственности, патриотизма, духовности на уроке.

Ключевые слова: феномен понимания, ценностные смыслы, учитель, урок, гражданственность, патриотизм, духовность.

Nina A. KORNIENKO, professor, doctor of psychology, Novosibirsk

Value Senses of Understanding at the Lesson

In the article, an attempt to show that in the conditions of the ongoing global changes and contradictoriness of socio-cultural, interstate, international, educational and upbringing processes, subject and action relationships, the cognitive action functions of the phenomenon of value senses for understanding civicism, patriotism and spirituality are actualized by the teacher's personality at the lesson.

Keywords: the phenomenon of understanding, value senses, teacher, lesson, civicism, patriotism, spirituality.

Последние десятилетия характеризуются обострением кризисных явлений в экономике, в сфере образования; заметно проявляются тенденции национализма и экстремизма, падения культуры и нравственного здоровья, особенно в молодежных сообществах. Этот сложный многомерный процесс предопределяет объективную необходимость выведения на качественно новый уровень когнитивно-познавательного и духовно-нравственного ингредиента феномена ценностного смысла понимания. По нашему мнению, это позволит более углубленно, целостно и адекватно реальной сущности процессов реагировать на вызовы времени, надежно определять приоритетные векторы управленческих функций и решений, продуктивно раскрывая одновременно социальную и «духовно закрытую» составляющую идущих в обществе процессов интеграции воспитания и социализации растущих поколений дееспособных граждан [20, с. 10].

Реальный смысл и значение актуализации этой проблемы сегодня состоят в том, чтобы в сложном, противоречивом потоке социальных и культурных преобразований, характеризующихся слабо выраженной методологией и стратегией развития и одновремен-

ным проявлением в широких масштабах негативных явлений, криминализирующих общество, разрушающих его нравственное здоровье, раскрыть значение феномена ценностного смысла понимания как действительного инструмента объективного познания сущности происходящего и пути оптимального решения проблем.

Остановлюсь на целостной ценностно-покомпонентной сущности категории «понимание» как психолого-педагогической ауры, имплицитно обеспечивающей оптимизацию процесса познания и деятельности на основе качественно надежных в реалиях времени и прогнозируемых сценариях межсубъектных единодействий.

Основная новизна рассматриваемой проблемы состоит в том, чтобы в структуры общественного и индивидуального сознания, в обыденную смыслообразующую и ценностно-ориентированную познавательную деятельность постепенно вживались и укоренялись имплицитные компоненты понимания в формате дифференцированной, логически стройной шкалы оценочных показателей, предметно- и содержательно-ориентированных на достижение полноценного, критериально обеспеченного анализа принимаемых программ, про-

ектов, законодательных актов и других норм жизнеобеспечения [20, с. 11].

Предвосхищая совершенно очевидные и объяснимые с позиций здравого смысла сомнения относительно доступных возможностей реальной модификации феномена понимания в комплексный психолого-педагогический и социально значимый ингредиент, составляющий имплицитную базовую основу познания и выработки оптимальных решений различных направленностей и уровней, рассмотрим в качестве обоснования реалий решения этой проблемы необходимые теоретико-методологические аспекты и функционально-технологические ориентации феномена понимания в конкретной практике познания и деятельности субъектов социума.

Современный молодой человек в силу различных, в том числе противоречивых, обстоятельств стоит перед дилеммой выбора целей: благородных, но нелегких или сомнительных, однако легко достижимых. На этот выбор могут повлиять школа, а особенно личность учителя, осознающего, что идеал — это не только цель воспитания, но и путь, по которому должен идти его воспитанник, то есть тот, кто проповедует естественный юношеский идеализм, умеренный прагматизм и желание трудиться вместе со своим поколением на благо страны [15].

В педагогическом плане среди базовых национальных ценностей необходимо установить одну важнейшую системообразующую, дающую жизнь в душе детей всем другим ценностям, — ценность Учителя [4, с. 22]. Добавим, что вести за собой молодое поколение можно только светом ума, доброты, справедливости. Именно здесь путь к вершинам знаний, к гражданской активности [10]. Помню, что как-то накануне Нового года в пятом «А» классе новосибирской школы № 9 шел урок развития речи. Евгения Николаевна Чемоданова — отличник просвещения РФ, готовила ребят к сочинению «Мой любимый уголок зимней природы». И дети наперебой рассказывали о своих наблюдениях: о синеве теней на белом снегу, о красоте зимнего леса. Кажется, можно было уже подвести итоги и приступить к сочинению. Но тут случилось неожиданное... Дверь класса потихоньку приоткрылась, и родители внесли новогоднюю елку. Положили ее осторожно на пол у доски и вышли...

Учительница посмотрела на ребят, в необычной тишине вдруг почувствовала тревогу, увидела печаль в детских глазах. Перевела взгляд на елку и все поняла. Это был молодой кедр. Пышные зеленые ветви его были туго стянуты шпагатом, свежей белизной оттаивал обрубленный конец ствола.

А потом дети заговорили о том, как хорошо жить кедру в лесу среди друзей... И раздался звонкий возмущенный голос Вити Лебедева: «Да кто же это сделал?!». Думаю, что это вопрос не ребенка, а гражданина. Правда?

На этом уроке дети писали сочинение не по запланированной теме, они писали историю загубленного

кедра. «Жил-был маленький кедр. Считался красой леса. Мама-кедриха и папа-кедр оберегали кедренка как могли...». «На свежем срезе застыла смола, она была похожа на слезу». «Люди, не губите природу!» — заканчивалось почти каждое сочинение.

Во втором филологическом классе Е. Н. Чемодановой я посетила урок по малой прозе В. Гроссмана «Утверждение человеческого в человеке». Видимо, не случайно учительница остановилась на такой теме, ибо важнейшее направление гуманизации образования — воспитание человечности и гражданственности. Духовное обновление общества происходит тогда, когда обновляются человеческие души [10].

Глубоко прав философ-моралист О. Г. Дробницкий, в 60-х годах прошлого века написавший замечательную книжечку «В мире оживших предметов». Там он говорит о том, что окружающий мир нам нужно не устанно оживлять, делать близким нашему сознанию, очеловечивать. Это является задачей педагога как на уроке, так и во внеклассной работе [Цит. по: 3, с. 59].

Вспоминаются также стихотворные строки А. А. Блока, где он применяет слово «вочеловечить»:

*О, я хочу безумно жить;
Все сущее — увековечить,
Безличное — вочеловечить,
Несбывшееся — воплотить!*

Другой великий писатель М. М. Пришвин написал: «Мир всегда одинаков и стоит, отвернувшись от нас. Наше счастье — заглянуть миру в лицо. Последняя правда, что мир существует таким прекрасным, каким мы видели его детьми и влюбленными!» («Незабудки»).

Экстраполируя идеи А. А. Блока, М. М. Пришвина и О. Г. Дробницкого на образование, можно сказать, что нам нужно не устанно очеловечивать знания и отношения, то есть делать их ценностно значимыми для внутреннего мира ребенка. Именно поэтому имеет смысл рассматривать научные знания (в частности научные понятия) как ценности, а отношения, складывающиеся между детьми и педагогами, в ракурсе их ценностной значимости для культурно-нравственного развития ребенка, да и самого учителя.

Повышенный интерес к ценностям и смыслам отмечается и со стороны детей. Это связано:

– во-первых, с изменившимся сознанием современного школьника, которое отвергает репродуктивную адаптацию к миру, но подразумевает творческую деятельность по его освоению, в какой-то мере даже по его воссозданию, с помощью информационно-коммуникационных технологий через призму внутриличностных установок и ориентаций; очевидно, что ребенок уже не хочет воспринимать и усваивать отчужденные от него знания;

– во-вторых, с тяготением сегодняшнего учащегося вербально оформить собственное мироощущение, мировосприятие с использованием наиболее оптимальных (экономичных) средств и в результате выработать индивидуальное мировоззрение, сформировать

ровать общую культуру, собственные нравственные позиции;

– в-третьих, со стремлением мобильного и органичного вхождения в окружающий мир, национальную и общемировую культуру; ребенок хочет найти свое место в социуме, почувствовать себя гражданином своей страны, патриотом своего города, гражданином.

Иногда можно услышать, что дети ничего не хотят, им не до высоких ценностей и идеалов, им бы программы освоить. Действительно, а чего они захотят, если учителя выступают в роли только урокодателей, работников, которые в любой представившийся момент готовы покинуть школу по «неотложным делам»?

Когда в учебном заведении отсутствуют ясные и четкие ориентиры, идеалы и ценности, активная жизненная и гражданская позиция, проектная и исследовательская деятельность, то наступает или царит состояние духовно-нравственной невесомости, безразличия и равнодушия. А школа перестает быть для ребенка вторым домом.

Любая школа должна иметь собственное лицо, а значит, выбранные, пережитые и вновь воспроизводимые ценностные ориентиры и приоритеты, традиции и обычаи. Культурным и нравственным развитием нужно заниматься неустанно, непрерывно и последовательно. Иначе останутся только тесты, зачеты, экзамены, аттестации и аккредитации.

Именно поэтому в деле культурно-нравственного развития ребенка нужно использовать весь образовательный потенциал школы. Культурно-нравственные влияния не должны происходить эпизодически, только, например, на уроках гуманитарного цикла или на занятиях по основам религии или светской этики. Все без исключения предметы могут внести свой весомый вклад, на каждом уроке можно повернуть, актуализировать образовательный материал [Цит по: 3, с. 60].

Так, Евгения Николаевна начинала урок с выяснения, что означают эти понятия — «человеческое в человеке», «сплошняк мирового равнодушия». И дети стали определять. Оказалось, что они понимают эти слова гораздо глубже иных взрослых. И предлагали свои пути выхода из общего кризиса: живая связь тех, кто в «одной упряжке»; возвращение утраченного семейного уклада, возвышение матери; возрождение «воздуха человечности», воздуха духовности; внутреннее совершенствование человека через катарсис (вернуть совесть через покаяние); преодоление каиновой морали, воспитание ответственности за нравственные последствия поступков... [8].

Мне очень понравилось, что ребята не отделяли себя от жизни, не выступали такими судьями, они — соучастники этой жизни, им небезразлично, что в ней происходит.

Слушала беседу Евгении Николаевны с ребятами и видела литературных героев, о которых шла речь. Удивительное это чувство, непостижимое, как настоящая встреча с искусством. «Встречу важно так органи-

зовать, — считала учительница, — чтобы дети веку по росту были».

Анализ анкет старшеклассников показал, что такой урок благотворно влияет на развитие нравственных чувств, формирование эмоциональной сферы, развитие творческих способностей, познавательного интереса, формирование умения обосновывать выбранное решение проблемы, осуществлять выбор в ситуациях соподчинения мотивов. В целом интегрируемые уроки способствуют активизации творческой познавательной деятельности и положительно влияют на нравственное развитие личности, формирование ценностных смыслов понимания гражданственности, патриотизма и духовности.

Сегодня существенно выросший интеллектуальный потенциал старшеклассников заставляет выдвигать на первый план такие формы и методы работы, которые обеспечили бы потребность юношей и девушек в самовыражении, самостоятельном поиске ответов на возникающие вопросы. Учитывая, что психологической особенностью данного возраста является стремление личности осознать свое «Я» в мире явлений и людей, представляется целесообразным в процессе творческой деятельности старшеклассников широко использовать следующие приемы организации учебно-воспитательной работы [11, с. 125–126]:

– самостоятельный поиск материала по заданной теме, его обобщение, реферирование, подготовка и проведение бесед, лекций в своем и младших классах;

– постановка проблемы выбора между различными позициями, точками зрения, последующее обсуждение мотивов выбора в коллективе;

– использование возможностей развития специфических творческих способностей школьников на основе их диагностики и организации индивидуализированного учебного труда средствами игр, театрализации, творчества;

– постановка новых проблем и привлечение к их решению узких специалистов в данной области знаний с целью формирования познавательного интереса на творческом уровне;

– организация внеурочной учебной деятельности, направленной на формирование познавательного интереса, развитие творческих способностей (учебные экскурсии, встречи со специалистами, предметные вечера);

– интегрирование учебных тем, предметов, курсов с целью формирования многогранных и целостных представлений о той или иной проблеме, области знаний;

– расширение традиционного перечня учебных предметов, организация дополнительных спецкурсов, направленных на формирование нравственных идеалов, воспитание чувств, реализацию потребности в самостоятельной творческой деятельности («История культуры», «Культурология», «Этика»).

Одной из приемлемых форм работы могут быть идеальные или интегрированные уроки, проводимые

одновременно несколькими специалистами (учителями истории, этики, литературы, музыки, живописи) по одной теме. Это меняет отношение школьников к обучению, способствует активизации их творческой познавательной деятельности. Положительным в организации таких уроков считаем необходимость большой подготовительной работы, широкие возможности для продолжения деятельности во внеурочное время, возникающее в процессе подготовки и проведения урока стремление старшеклассников продолжить общение по данной проблеме. Анализ мотивации обучения до и после проведения таких уроков убедительно свидетельствует о положительном их влиянии на развитие познавательного интереса, формирование нравственно-ценных мотивов учебной деятельности, ценностных смыслов понимания, гражданственности, патриотизма, духовности.

Позволю себе вспомнить идеальные уроки литературы еще одного педагога школы № 127 г. Новосибирска, на которых формируется личность настоящего гражданина, патриота.

Р. П. Зайцева, заслуженный учитель школы РФ, считала, что учитель может рассчитывать на заинтересованное внимание и подлинное уважение детей в том случае, если он в действительности помогает им познавать мир, видеть жизнь во всей ее сложности, что важнее формул и теорем для раскрывающегося сознания ребенка [10].

Уроки литературы недаром называют уроками жизни. Но таковыми они будут в том случае, если учитель, говоря о творчестве писателя, анализируя процессы, сумеет связать литературу с жизнью, которая так богата сюжетами, характерами, конфликтами, проблемами.

Как-то я присутствовала в пятом классе на первом уроке нового учебного года у Р. П. Зайцевой. Урок мира. Его тема — «Береги свою планету, ведь другой на свете нету» [6].

Звучали рассказы о Тане Савичевой, которая стала символом мужества в дни блокадного Ленинграда, о Мересьеве, о Лизе Чайкиной. О книге Альберта Лиханова «Радости и печали», где писатель рассказывает о голодном и тяжком военном детстве, говорила сама Римма Петровна, а отдельные отрывки зачитывала приглушенным от волнения голосом.

К этому уроку ребята приготовили рисунки «Каким я вижу мир».

«Чтобы всегда цвели цветы, чтобы грело солнце, чтобы по нашим улицам бегали веселые ребята, нужен мир. Чтобы ежегодно 1 сентября школьный звонок приглашал вас в светлые классы, нужен мир, — заключает Римма Петровна и подводит ребят к главной мысли урока, указывает путь к активному действию. — За мир надо бороться: отлично учиться, трудиться, Родину защищать».

Конечно, надо суметь так проникновенно вести такой серьезный урок, чтобы маленький человек мог понять самые актуальные проблемы времени. И ду-

маю, что только тот учитель может рассчитывать на ответные чувства детей, кто уважает их, видит в них личность.

Бывать на уроках литературы у Риммы Петровны — удовольствие. Глубокие и разнообразные знания сочетались в ней с общественным темпераментом, неравнодушием, желанием активизировать мысль подростка.

Как правило, своих пятиклашек Римма Петровна вела до выпускного. На ее глазах они вырастают, умнеют, и она старалась вовремя сориентировать их в выборе круга чтения, в формировании их нравственных, эстетических интересов. Ведь не секрет, что многие старшеклассники недостаточно читают художественной литературы. Их знания порой не выходят за рамки школьной программы, размышлять, анализировать, отстаивать свою точку зрения они не умеют. Это очень беспокоило Римму Петровну, и она старалась строить свои уроки так, чтобы научить всему этому ребят.

Расширению литературного кругозора способствовала и большая внеклассная работа, которую вела Р. П. Зайцева. Вот, скажем, один пример. На одном из уроков ее пятый класс с интересом изучал произведение лауреата Государственной премии С. Алексеева «Богатырские фамилии». Учительница и ребята так увлеклись темой книги, что решили обратиться к автору. Завязалась переписка, а точнее — живой, сердечный разговор о жизни, о литературе, о героях.

Педагоги, анализируя эту работу Риммы Петровны, прежде всего, отмечали воспитательную роль таких занятий. А иногда на уроки приходили герои из жизни. Вот один из таких уроков. На него Р. П. Зайцева приглашала метростроителей, с которыми ребята из школы № 127 дружили [10].

Они пришли прямо с объекта: в касках, брезентовых робах, — и урок из класса как бы перенесся на строительную площадку, носил жизненный, конкретный характер. Разговор шел и о нелегкой, но такой важной, а в чем-то и героической профессии метростроителей, и о большом сибирском городе, которому так необходимо метро, и о том, как пользоваться им культурно, бережно, по-хозяйски.

Тему «Образ рабочего в литературе» Р. П. Зайцева вела постоянно. Этой теме отвечают и уроки «Новосибирск поэтический — Новосибирск трудовой». Звучали в классе стихи сибирских поэтов Л. Чикина, А. Смердова, А. Плитченко, И. Ветлугина [10].

Прав был В. А. Сухомлинский, заметивший, что «искорки знаний зажигаются сфокусированным отражением целого моря света учителя, вбирающего в силу своей масштабности то или иное обилие вечно сияющего солнца знаний и человеческой мудрости». [17, с. 44]. Хорошо, когда от личности учителя исходит этот свет ума, доброты, человечности. Говоря о Римме Петровне, многие ее ученики, их родители, а также коллеги скажут — при всей ее доброте она была строга, требовательна. Но, прежде всего, требовательна к себе.

Р. П. Зайцева любила повторять слова Вениамина Каверина: «Надо учить не литературу, а учить и воспитывать литературой». Замечательно, что Римма Петровна сама умела это мастерски делать. Как сказала ее выпускница Аня Кускова: «Слушаю уроки ваши, словно радостное чудо...» [6].

Сложна и многообразна работа учителя. Наверное, нет такой сферы человеческой деятельности, которая бы, так или иначе, не соприкасалась с профессией учителя. Поэтому, обучая других, Римма Петровна, как истинный педагог, постоянно училась. Книги, театр, концертные залы, лектории, общение с педагогическим и трудовым коллективом базового предприятия — все это было ее постоянной школой.

И ученики вместе с Риммой Петровной читали, вместе рассуждали, спорили. Она умело, тонко направляла мысли и чувства ребят, незаметно формируя идейно-нравственные идеалы молодых. Поэтому ее старшеклассники с интересом читали произведения Ч. Айтматова, Ю. Бондарева, В. Быкова.

Бывший директор школы А. М. Безнощенко характеризовала ее так: «Римма Петровна — удивительная личность. Это — Учитель. Ученики на ее уроке — искатели, пропагандисты, актеры, поэты, критики, исследователи. Побываешь у нее на уроке — и радостно на душе. Вот уж у кого каждый урок на уровне открытого! Требования реформы о высоком качестве преподавания она выполняет блестяще» [Цит. по: 6].

Я низко склоняю голову перед памятью личности учителей Е. Н. Чемодановой и Р. П. Зайцевой. И считаю своим долгом согласиться с А. В. Петровским в том, что личность обретает вторую жизнь, продолжаясь в других людях. Индивид как носитель личности уходит из жизни, но персонализированный в других людях продолжает жить [2; 9].

Мне хочется о таких учителях рассказывать больше, прерваться на полуслове и мчаться на такие идеальные уроки литературы, являющиеся основой формирования ценностного смысла понимания, гражданственности, патриотизма, духовности.

Есть точка зрения, что чувство патриотизма — это гордость за свою страну. Патриотизм как гордость, на первый взгляд, выглядит вполне приемлемо. Но только на первый взгляд. Легко гордиться Родиной в моменты ее взлетов. Но трудно испытывать чувство гордости за свою страну в моменты ее падений.

Мы придерживаемся точки зрения, что сущность патриотизма не в гордости, а в ином, гораздо более редком сегодня проявлении человеческого духа — великодушии. В нашем понимании, *чувство патриотизма* — это чувство причастности ко всему в культуре и цивилизации своей страны, радость за то, что несет возможность жить и развиваться любому человеку своей страны и не мешать жить людям иных стран, и сожаление, боль, стремление преодолеть то, что, так или иначе, мешает. Формирование именно такого, основанного на великодушии чувства любви

к Родине — вот, на наш взгляд, главная задача патриотического воспитания сегодня [19].

Ибо экран, внедряясь в детское сознание посредством оптических эффектов и телеобразов, не просто конструирует новые ценности и потребности, но трансформирует их. А Интернет, способный дать ответ на любой вопрос, снимающий покров сакральности с ранее скрытой от детей информации, создает новые механизмы передачи культуры. При этом, как показывают наши материалы, растущие люди доверяют информации, полученной таким путем, значительно больше, чем сведениям из других источников [18, с. 10].

Между тем, и это очень тревожно, Интернет, как и телевидение, наполнен сценами насилия, что приводит, даже на уровне подсознания, к формированию синдрома страха, эмоциональной неустойчивости, примитивизации мотивов. Этому способствует также эротизированная и демонизированная детская пресса, мода, чудовищные детские игрушки и еще более ужасающие компьютерные игры, пропагандирующие, внедряющие в сознание антиценности, культивируя душевную черствость, жестокость, не только ломая прежние структуры отношений, поведения, но причиняя вред нормальному физическому, психическому, духовно-нравственному развитию.

Так, по данным председателя правления Российского детского фонда академика А. А. Лиханова, «если сложить все группы детей, находящихся в состоянии нестабильности, а то и прямой депривации, то по самым скромным прикидкам набегают неточная цифра порядка 10 миллионов», то есть более одной трети всего детского населения страны.

И хотя в настоящее время мы не располагаем полными данными о динамике процесса изменений, происходящих на разных этапах онтогенеза. Но даже те особенности, которые уже зафиксированы, свидетельствуют о серьезной перестройке психики, психофизиологии растущих людей, исключительно острой, проблемной ситуации, связанной, в частности, с резким падением мотивации детей к овладению знаниями, к труду, к соблюдению дисциплины. Это требует от нас расширения исследований психического, психофизиологического, социального, личностного, субъектного развития растущего человека и разработки на этой базе новых теоретических концепций.

При этом важно сохранить все ценное и действенное, используя богатейший багаж отечественной педагогики в ее борьбе за высокую духовность, глубинную нравственность. Еще в марте 1784 года Екатерина Вторая в специальной инструкции требовала «во главу образования поставить нравственное воспитание, стремление к добру, физическому здоровью и развитию».

Это требование тем более значимо в современных условиях, когда реально выросла опасность, о которой предупреждали еще великие русские философы начиная с В. Соловьева, вырождения человечества в «зверочеловечество», обусловленная тем, что рост

материальных потребностей опережает рост потребностей духовных, а активно насаждаемая рыночная идеология, ориентированная на сиюминутный успех, внедряясь в интеллектуальную жизнь, способна, по обоснованному мнению академика Н. Н. Моисеева, «вергнуть все общество в мир абсурда».

Иллюстрацией этого является заявление режиссера С. Говорухина о том, что «за последние 20 лет мы воспитали до 60 % молодых людей, даже не подозревающих о духовных радостях, живущих на уровне тупого биологического прозябания».

Поэтому, организуя сегодня исследования, направленные на создание концептуальных основ стратегии опережающего развития образования на новых тщательно методологически проработанных принципах, мы обязаны, ориентируясь на вызовы завтрашнего дня, особое внимание уделять установлению нравственных ориентиров и ценностей, росту духовного потенциала растущих людей [Цит. по: 18, с. 11].

Ныне важно осознать и разработать пути и средства формирования человека, способного жить в гражданском обществе. Для этого нужны умения и навыки, определяющие отношение к обществу и демократический климат в среде своего общения, желание и готовность осуществлять социально полезные действия, приумножать богатства страны. Одним из приоритетов воспитания личностью учителя должна стать гражданственность с ее установкой: от того, что я делаю, за кого голосую, зависит, как будем жить я и моя семья, к каким последствиям приведут социально-экономические преобразования. Думается, понятие «гражданственность» может стать ментальной основой подготовки будущего специалиста любой профессиональной направленности. По определению Г. Н. Филонова, «гражданственность — это комплекс субъективных качеств личности, проявляющихся в отношениях и деятельности человека при выполнении им основных социально-ролевых функций — осознанной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине и защите интересов Отечества, в подлинно свободной и честной приверженности к ориентациям на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферы труда, семейно-бытовых, межнациональных и межличностных отношений» [19, с. 11].

Становление у учащихся гражданских качеств происходит под воздействием многочисленных влияний — семьи, микросоциума, средств массовой информации, создающих пеструю картину жизни российского общества, школы, учреждений дополнительного образования. Школа обладает реальными возможностями создать целостную систему гражданского образования, охватывающую как классно-урочный учебный процесс, так и внеурочные формы воспитания и обучения.

Традиционно ориентируются на формирование триады гражданских свойств личности: активной гражданской позиции, гражданской компетентности, гражданской позитивной деятельности.

Понятно, что процесс формирования такой модели деятельности общества и личности будет развиваться позитивно при соблюдении важнейшего методологического принципа постоянного поддержания и приращения механизмов и технологий, обогащающих феномен ценностного смысла понимания как гаранта единодействия субъектов социума в решении кардинальных проблем жизнедеятельности [18, с. 111].

Аксиологический подход, на наш взгляд, должен пронизывать весь образовательный процесс в школе — уроки, внеклассную деятельность и дополнительное образование. Каждая составляющая процесса (урочная и внеурочная деятельность, дополнительное образование) взаимосвязана с другими и в то же время самодостаточна, самоценна. Каждая составляющая предоставляет возможность для развития нравственного потенциала ребенка с принципиально важных для его жизнедеятельности сторон, воспроизводить полноту его жизни [3, с. 59].

Список литературы

1. Бондаревская Е. В. *Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания* // Педагогика. 1995. № 4.
2. *Введение в психологию* / под общ. ред. А. В. Петровского. М., 1996.
3. Клепиков В. Н. *Из опыта духовно-нравственного воспитания школьников* // Педагогика. 2012. № 3. С. 59.
4. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России* / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков // Вестник образования. 2009, сентябрь. № 17. URL: <http://www.vestnik.edu.ru/project.html> (дата обращения: 14.02.2014).
5. *Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года*. URL: <http://www.philprovr.ru/news> (дата обращения: 14.02.2014).
6. Корниенко Н. А. *Как радостное чудо* // Советская Сибирь. 1985, 5 октября. № 231.
7. Корниенко Н. А. *Новые исследования эмоционально-ценностной сферы личности. Гражданственность и патриотизм — основа духовно-нравственного развития и воспитания личности : монография*. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2011.
8. Корниенко Н. А. *Один урок и вся жизнь* // Советская Сибирь. 1990, 8 декабря. № 282.
9. Корниенко Н. А. *Психология и педагогика : учебное пособие*. 2-е изд. Новосибирск : РАГС, СибАГС, 2004.
10. Корниенко Н. А. *Светом ума и доброты* // Вечерний Новосибирск. 1987, 4 января. № 2.
11. Курбанов М. Ш. *Организация творческой познавательной деятельности учащихся* // Педагогика. 2012. № 8. С. 125–126.

12. Лихачев Д. С. *Письма о добром*. Л. : Нотабене, 1994.
13. Орехова Ю. В. *Психологические особенности формирования нравственных понятий у студентов учебно-речевой деятельностью / Акад. фед. службы исполнения наказаний России*. Рязань : Рязанская гос. с.-хоз. акад., 2006.
14. *Психолого-педагогическое сопровождение ребенка на пути духовно-нравственного становления личности : сб. мат. обл. науч.-практ. конф. 26 января 2006 года / под ред. Синовкиной. Петропавловск-Камчатский, 2008.*
15. Савотина Н. А. *Гражданское воспитание : традиция и современные требования // Педагогика. 1995. № 4.*
16. Сухомлинский В. А. *Рождение гражданина*. М., 1979.
17. *Умом и сердцем. Мысли о воспитании*. М., 1989.
18. Фельштейн Д. И. *Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума // Педагогика. 2012. № 1. С. 11–12.*
19. Филонов Г. Н. *Воспитание как социально-педагогический феномен. Стратегия развития*. М., 1997.
20. Филонов Г. Н. *Ценностные смыслы понимания // Педагогика. 2012. № 10. С. 11–12.*



УЧЕННЫЕ СТЕПЕНИ И ЗВАНИЯ В СТРАНАХ ЗАПАДА

Бакалавр, магистр, доктор философии. Как наши степени перевести на язык западных коллег, что к чему приравнять? Рассмотрим кратко ученые степени в том виде, в котором они применяются на Западе.

Бакалавр. Эта академическая степень означает только, что человек окончил общий курс данного учебного заведения, например, проучился в университете четыре года (в некоторых странах — пять лет).

Магистр. Обладатель степени магистра прошел специализацию и имеет право на практическую деятельность. В некоторых университетах для получения этого звания надо сдавать теоретический экзамен, в других, в том числе самых славных (например, Кембридж), достаточно посещать занятия в течение еще двух лет. Иногда для получения степени магистра необходимо защитить «малую» диссертацию. Как правило, это примерно сотня страниц стандартного машинописного текста, большая часть которого представляет собой обзор литературы. Публиковать в печати собственные работы и ссылаться на них в этой мини-диссертации необязательно. Автор должен показать, что разбирается в литературных данных и методиках исследования, что он понимает проблемы, стоящие перед данной отраслью науки. Изредка степень магистра получают как «утешительный приз» в результате провала на защите диссертации на степень доктора философии. Многие британские университеты принимают каждого потенциального диссертанта как соискателя степени магистра, и только потом, убедившись, что он способен на большее, руководители переводят его в соискатели степени доктора философии.

Доктор философии. Обладатель этой ученой степени имеет право преподавать в вузе. Понятие «доктор философии» совершенно непривычно для России и потому требует подробного объяснения. Философия как научная дисциплина здесь совершенно ни при чем. Смысл таков: человек овладел не только фактами, но и глубоко проник в теорию и методологию данной области науки. Доктор философии должен не только владеть современными методами исследования, но понимать их ограниченность. Он должен уметь интерпретировать факты, появляющиеся в его области науки. В Британии для этого требуется обучение в postgraduate school в течение трех, в Штатах — четырехлет. В США первый год аспирант слушает лекции, во второй — готовится к экзаменам (у нас их назвали бы экзаменами кандидатского минимума), в третий — проводит исследование, в четвертый — завершает его и пишет диссертацию. Все это (если отбросить первый год) очень похоже на принятую у нас систему.

Очень существенное отличие от нашей системы состоит в том, что от соискателя действительно требуется опубликовать в престижных журналах 5–10 экспериментальных статей. Собственно диссертация и рассматривается как обобщение этих уже опубликованных работ. Формально и российский соискатель должен сделать что-то подобное: опубликовать основные результаты диссертации в открытой печати (примерно так сказано в официальных документах ВАК). Защита диссертации в европейских и американских вузах происходит менее торжественно, чем у нас. Решение принимают два оппонента: «внешний» (из другого университета) и «внутренний» (можно из того же факультета). Руководитель, как правило, может присутствовать на защите, но он не участвует в выработке решения.

Доктор (естественных) наук. Степень доктора философии обычно рассматривают как верхнюю ступеньку в западной научной иерархии. В США это действительно так, но вот в Британии и особенно в Германии встречаются и более значимые степени: доктор естественных наук, доктор гуманитарных наук и доктор обществоведения. Для получения этих степеней никаких сроков не назначается, и регулярной системы подготовки (докторантуры) тоже нет. Зато есть диссертация объемом в 200–300 страниц машинописи. Эти степени аналогичны российскому понятию доктор наук; точнее, наш «доктор» был когда-то списан с германского образца.

Источник: <http://www.elitarium.ru>