		образцу и в измененных условиях
6-й этап	Предоставление заданий по выбору	Задания на применения конструктивных умений с переносом в незнакомые и нестандартные ситуации
7-й этап	Первичная диагностика	Определение уровня усвоения знаний и развития конструктивного мышления у учащихся (тесты, рейтинговые контрольные работы, нестандартные зачеты)
8-й этап	Поиск индивидуальных и творческих заданий	Решение исследовательских и нестандартных задач
9-й этап	Подбор заданий для самостоятельной работы	Определение критериев для самооценки учащихся
10-й этап	Проверка и анализ результатов обучения	Диагностика усвоения знаний, формирования и развития конструктивного мышления
11-й этап	Корректировка обучения	Проектирование этапа применения знаний или корректировки дальнейшей программы обучения на основе диагностики и анализ результатов обучения, индивидуальные и дифференцированные задания для учащихся

Для достижения результатов, которые можно получить при реализации разработанной методики предлагаем использовать систему специально подобранных задач. К задачам, способствующим развитию конструктивного мышления (конструктивным задачам) мы относим задачи на преобразование изображения; на построение изображения; на построение сечений.

Анализ результатов проведенного педагогического эксперимента по внедрению методики развития конструктивного мышления позволяет сделать вывод о том, что учащиеся заинтересованы в выполнении всех конструктивных заданий. Кроме того, в целом работа всех учащихся становится качественнее – допускается меньше математических ошибок, а, следовательно, более высокий процент правильно решенных задач.

1. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений. - М: Гуманит. изд. центр.Владос, 2004. - 400 с.
2. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
3. Общая психология: учебник для студентов пед. инст./ А.П. Петровский. и др. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
4. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Пер.ж англ. и фр. – М.: Международная педагогическая академия, - 1994.

Иргит А.Д.

Модель процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края

*ГБНУ Министерство образования и науки Республики Тыва «Институт развития национальной школы»
(Россия, Кызыл)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2018-38

idsp: sciencerussia-10-12-2018-38

Аннотация

Ценностное отношение к культурному наследию должно характеризоваться связью личности с ценностью культурное наследие через осознание структурообразующих идей, которые приобретают для субъекта личностный смысл. Культурное наследие должно становится его личностной ценностью, рассматриваться им

как нечто значимое в его собственной жизни и жизни общества, и проявляться в деятельности.

Результат педагогического проектирования процесса формирования ценностного отношения к культурному наследию родного края должно выражаться в модели.

Ключевые слова: модель, сущность, ценностное отношение, культурное наследие, личностный принцип, аспектная задача.

Abstract

Valuable attitude to the cultural heritage needs to be characterized by the connection between personality and valuable cultural heritage through understanding structural ideas that gets personal meaning for a subject. Cultural heritage should become its personal value and be considered by them as something significant in its own life and the life of community and be manifested in action.

Pedagogical project result of the formation valuable attitude process to the cultural heritage of home land should be expressed in a model.

Keywords: model, essence, valuable attitude, cultural heritage, personality principle, aspect task.

В рассматриваемом контексте целесообразно исходить из понимания модели, предложенного Г.Б. Корнетовым: «модель - это обобщенный мысленный образ, заменяющий и отображающий структуру и функции (взяты в динамичном единстве, в широком социокультурном контексте) конкретного типологически воспроизводимого способа осуществления образовательного процесса» [1].

В нашем понимании модель формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию выступает как единство содержательной и процессуальной сторон, предстает перед учащимися как некая задача (проблема, проект, требующие разрешения) и несет в себе типичные атрибуты деятельности, предполагающей с одной стороны систему действий школьников, а с другой стороны определенное ценностное отношение к культурному наследию.

Модель формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию отражает современное понимание образовательного процесса и основывается на теории целостного педагогического процесса (Л.И. Анциферова, В.С. Ильин, В.В. Краевский, А.М. Саранов, Н.К. Сергеев); на деятельностном подходе к организации педагогического процесса (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин); на идеи личностного подхода в образовании (В.В. Сериков, Е.А. Крюкова); на идеях культурологического подхода в образовании (Е.В. Бондаревская); на идеях ценностного подхода в образовании (А.В. Кирьякова, Л.П. Разбегаева). В основу модели формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию так же была положена специфика уровневых характеристик формируемого личностного образования, определяющих процесс формирования как движения личностных характеристик (С.Л. Рубинштейн).

Моделируя процесс формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края нельзя не учитывать идеи личностного подхода. Личностный принцип нашел изначально широкое применение в психологии (Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.) как принцип, который требует исследовать психологические процессы и состояния личности. Вопросы личностного подхода рассматривались в трудах отечественных исследователей (Г.С. Батищев, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, И.А. Колесникова, В.В. Сериков). - Личностная ориентация образования требует поиска иных оснований для проектирования учебного процесса, которые не сводятся лишь к заранее установленной модели личности. Это построение особого рода педагогического процесса, в котором целевые, содержательные, процессуальные характеристики образования разрабатываются в

соответствии с целостным концептуальным представлением о сущностных чертах личностно ориентированного обучения, основу которого составляет такой способ усвоения содержания образования субъектом, при котором происходит переход от объективного значения материала к выявлению в нем субъективного смысла, личностно утверждающих ценностей [2].

Схема 1

Модель процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края

Психологической основой для моделирования процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края выступили выделенные Д.А. Леонтьевым процессы смыслообразования, смыслоосознания и смыслостроительства [3].

В психологических исследованиях проблема ценностей как регуляторов деятельности и общения долгое время сохраняла тот методологический контекст аксиологических отношений как субъект-объектных. Оценки субъекта направлены при этом на внешнюю по отношению к нему действительность - физический мир, мир социума, мир идеального (в том числе и объективированных в нем ценностей). Предложенная В.Н. Мясищевым трактовка субъективных ценностей как осуществляемого в субъект-объектном и субъект-субъектном взаимодействиях плана личностных отношений расширила контекст реализации ценностных отношений, включив в него общение людей. В концепции субъект-объектных взаимодействий, представленной теорией деятельности А.Н. Леонтьева, понятие субъективных ценностей в какой-то степени ассоциировалось с понятием значимости, предполагавшим связи индивидуальной представленности значений с эмоционально-мотивационной сферой. Субъективное принятие или отвержение первоначально лишь переживаемых или лишь знаемых состояний или содержаний сознания могут не только сигнализировать о личностных смыслах субъекта, но и становиться для него специальной формой активности, предполагающей в динамике самосознания определенные этапы решений - личностных решений о допустимости и близости этих смыслов к собственному Я [4].

Указанное понимание ценностей содержит в себе возможности: а) установления взаимосвязей понятия «личностные ценности» с уже известным предстоящим ему рядом понятий через углубление представлений об их специфическом качестве именно как осознаваемых образований, б) выявление закономерностей образования личностных ценностей, т.е. прохождения ими разных уровней осознания, включая самосознание личности. Личностные ценности опосредствуют переход на более высокий уровень личностных структур тех смысловых образований, которые могли и до этого выступать в качестве значимых психических регуляторов деятельности и общения субъекта, но приобретают ценностный статус только при обращении его личностных усилий на свою смысловую сферу, на собственное Я [4].

Итак, становление личностных ценностей связано с динамикой процессов осознания, включающих разные виды вербализации и смещение познавательных личностных усилий на собственную смысловую сферу. Это становление включает как минимум две составляющие - образование самих личностных смыслов и образование личностных ценностей.

Ценностный статус того, ради чего изучается какой-то элемент содержания образования, приобретается для самой личности в ходе его осознания и в значительной степени является результатом познавательных и личностных усилий в виде решений субъекта о личностных предпочтениях. Эта активность находит свое выражение в процессах осмысления и взвешивании разных смысловых содержаний и ценностном сопоставлении их близости к собственному Я. В этом следует видеть и истоки понятия ответственности за личностные решения, поскольку в таком контексте решения о приемлемости для себя тех или иных мыслей, мнений и переживаний являются и «моральными» решениями. Направленность на познание и осмысление приемлемости для себя тех или иных ценностных образований, видимо, качественно меняет и структуры личностно значимого, обеспечивая «совестливый» оттенок личностных переживаний. Познание личностных смыслов принципиально отлично, поэтому от вербально-логических процессов, если под последними понимать достаточно отчужденные от собственного Я схемы мышления. Это есть познание значимого в себе и для себя [4].

На основе описанных выше психологических процессов, определивших последовательность этапов конструируемого процесса, выявленных уровней проявления ценностного отношения к культурному наследию родного края, определивших число этапов моделируемого процесса, а также особенностей ценностного потенциала гуманитарных дисциплин, нами была определена следующая этапность процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края:

1. ориентационный этап;
2. эвристический этап;
3. рефлексивно-прогностический этап.

Ориентационный этап предполагает формирование у школьников ценностного отношения к культурному наследию на редуционистском уровне сформированности. Цель данного этапа - сформировать у школьников представления о структурообразующих идеях («единство традиций и новаций», «межкультурная толерантность», «единство планетарной цивилизации») культурного наследия как ценности, связей между ними.

Эвристический этап предполагает открытие и нахождение новых идей школьниками в соответствии с логикой структурно-логического уровня сформированности ценностного отношения к культурному наследию. Цель данного этапа заключается в «открытии» школьником личностного смысла ценности «культурное наследие» через культурные ценности («единство планетарной цивилизации», «единство традиций и новаций», «межкультурная толерантность»), то

есть осознание личностной, а значит, в силу особенностей указанного ценностного феномена, и социальной значимости ценности «культурное наследие».

Целью *рефлексивно-прогностического этапа* было достижение аддитивистского уровня сформированности ценностного отношения к культурному наследию. Данный этап предполагает принятие личностного смысла ценности «культурное наследие», «встраивание», интеграцию идей культурного наследия в систему отношений школьника с миром.

В данном контексте представляется возможным говорить о ценностном характере аспектных задач. Использование аспектных задач ценностного характера, в рамках настоящего исследования, связано с разрешением ценностной проблемы каждого из этапов формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию (ориентационный, эвристический, рефлексивно-прогностический). При этом каждая отдельная аспектная задача ценностного характера ориентирована на решение системы обозначенных задач различного уровня сложности.

Уровень аспектной задачи ценностного характера зависит от степени готовности школьников включаться в деятельность на различных этапах ценностного отношения к культурному наследию. На ориентационном этапе средством создания проблемной личностно-значимой ситуации является аспектная задача ценностного характера репродуктивного уровня сложности; на эвристическом этапе - аспектная задача ценностного характера частично-поискового уровня сложности; на прогностическом - аспектная задача ценностного характера креативного уровня сложности.

Таким образом, аспектная задача есть задача, направленная на освоение школьником личностного смысла ценности «культурное наследие» посредством разрешения отдельных аспектов ценностной проблемы.

Аспектные задачи ценностного характера применяются на всех этапах процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию, и имеют свою последовательную направленность через поиск, осознание, принятие и интеграцию ценности «культурное наследие». Ведь культурное наследие – это часть материальной и духовной культуры, созданная прошлыми поколениями, выдержавшая испытание времени и передающаяся поколениями как нечто ценное и почитаемое. Это важная часть жизни каждого народа.

Данная логика и взаимосвязь разрешения аспектных задач ценностного характера получает свое полное отражение в ценностной проблеме, что позволяет включению школьников в систему ценностей.

Совместная деятельность учителя и школьников отражает в себе все основные процессуальные компоненты гуманитарного познания, в процессе которой происходит реализация ими потребности в персонализации через актуализацию его ценностных аспектов. Это обуславливает главную идею деятельности ученика и учителя (в опосредованной форме деятельность исторического субъекта) в проблемной ценностной педагогической ситуации - осознание знания как действия, причем действия морального, нравственного. Ориентация на действие не для себя, а для другого позволяет рассмотреть культурное наследие как такое информационное поле, в котором ученик раскрывает свои сущностные человеческие силы.

Таким образом, проблемная личностно-значимая ситуация включает в себя ценностную проблему (соответственно этапам процесса — ориентационного, эвристического, рефлексивно-прогностического) и систему аспектных задач ценностного характера, которые позволяют сделать процесс решения ценностной проблемы более целенаправленным и оптимальным, при этом отражая данную деятельность в развитии.

Выявление сущностных характеристик ценностного отношения к культурному наследию, определение его основных процессуальных компонентов позволили

определить основные этапы процесса формирования у школьников ценностного отношения к культурному наследию и создать его модель.

Рассмотрены понятийно-категориальные характеристики ценности «культурное наследие»; раскрыта сущность ценностного отношения к культурному наследию как личностного образования; выявлены критерии и уровни сформированности у школьников ценностного отношения к культурному наследию родного края; обоснована модель процесса его формирования.

Для выявления особенностей формирования ценностного отношения к культурному наследию родного края был предпринят терминологический и структурный анализ ведущих дефиниций («культура», «наследие», «культурное наследие»), который позволяет сделать вывод, что под культурным наследием понимается совокупность встраиваемых в жизнь личности культурных ценностей, критически используемых в соответствии с конкретно-историческими задачами современности.

В связи с этим, ценность культурного наследия раскрывается через следующие импульсные идеи: *единство планетарной цивилизации* - осознание человеком единства Отечества и Мира как главного условия для национального самоуважения и признания мировым сообществом; *единство традиций и новаций* - важнейшие условия сохранения человеческой цивилизации, непреходящая универсальная ценность (Л.П. Разбегаева); *межкультурная толерантность* - учет неодинаковости отдельных людей и человеческих сообществ по самым различным критериям.

Рассматривая присвоение школьниками ценности культурного наследия, целесообразно говорить о том, что, отражая объективное содержание данной ценности, школьники одновременно фиксируют и свое субъективное отношение к ней. В этом случае личность будет относиться к культурному наследию как ценности, оно станет для нее личностно значимым, приобретет личностный смысл, станет личностной ценностью.

Таким образом, ценностное отношение к культурному наследию характеризуется связью личности с ценностью культурное наследие через осознание структурообразующих идей (единство планетарной цивилизации, единство традиций и новаций, межкультурная толерантность), которые приобретают для субъекта личностный смысл. Культурное наследие становится его личностной ценностью, рассматривается им как нечто значимое в его собственной жизни и жизни общества, и проявляется в деятельности.

Результат педагогического проектирования процесса формирования ценностного отношения к культурному наследию родного края выражен в модели. Основаниями для построения модели выступили представления о целостном педагогическом процессе (В.С. Ильин, Н.К. Сергеев); деятельностный подход к организации педагогического процесса (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин); концепция личностно ориентированного образования (В.В. Сериков); ценностный подход в образовании (А.В. Кирьякова, Л.П. Разбегаева). Процессы смыслообразования, смыслоосознания, смыслостроительства выступили как психологическая основа процесса формирования ценностного отношения к культурному наследию (Д.А. Леонтьев).

1. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса / Г. Б. Корнетов // Педагогика. 1999. № 3. С. 43–49.
2. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. - Волгоград: Перемена, 1994.
3. Леонтьев, Д.А. Динамика смысловых процессов / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. - 1997. - № 6.
4. Будинайте, Г.Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопросы психологии. - 1993. - № 5.